

Technická univerzita v Liberci  
**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

---

**Katedra:** Pedagogiky a psychologie  
**Studijní program:** 2. stupeň  
**Kombinace:** Anglický jazyk - Informatika

Motivace žáků 2. stupně základních škol k učení

The motivation of children on the second grade of  
grammar school

Die Motivation der Schölers des zweiten Grades in  
den Grundschulen zum Lernen

**Autor:**  
Štěpán Bláha

**Podpis:**

---

**Adresa:**  
Úzká 1392  
464 01, Frýdlant

**Vedoucí práce:** PhDr. Vladimír Píša

**Konzultant:**

**Počet**

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
67	11 604	17	5	11	2

Ve Frýdlantě dne: 11. 12. 2006

# TU v Liberci, FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 LIBEREC 1, Hálkova 6

Tel.: 485 352 515

Fax: 485 352 332

**Katedra:** Pedagogiky a psychologie

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

**pro (diplomant)**

Štěpán BLÁHA

**adresa:**

Úzká 1392, Frýdlant, 464 01

**obor (kombinace):**

Učitelství pro 2. stupeň základní školy (IF -AJ)

**Název DP:**

Motivace žáků 2. stupně základních škol k učení

**Název DP v angličtině:**

The motivation of children on the second grade of grammar school

**Vedoucí práce:**

PhDr. Vladimír Píša

**Konzultant:**

**Termín odevzdání:**

leden 2007

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné.resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

**V Liberci dne** 30. listopadu 2005

.....  
**děkan**

.....  
**vedoucí katedry**

**Převzal (diplomant):** .....

**Datum:** .....

**Podpis:** .....

**Úvod:** Diplomová práce se zabývá otázkami motivačních činitelů k učení působících na žáky druhého stupně základních škol. V první části jsou zachyceny teoretické poznatky o motivaci ve škole. V praktické části jsou shrnuty výsledky výzkumu, jehož prvním cílem bylo zjistit, jaký charakter motivace u žáků převládá. Dále se výzkum zabývá otázkou, zda se žákům ve škole líbí, zda jsou žáci perspektivně orientováni a jak silná je u žáků potřeba úspěšného výkonu. Poslední část výzkumu se zabývá efektivitou odměn.

**Cíl:** Zjistit charakter motivace žáků k učení na druhém stupni základních škol.

**Požadavky (Hypotézy):**

1. Předpokládáme, že 65% žáků se ve škole líbí.
2. Předpokládáme, že 75% žáků v posledním ročníku se učí, protože se chce dostat na střední školu.
3. Předpokládáme, že u žáků převládá motivace úspěšného výkonu nad snahou vyhnout se neúspěchu.
4. Předpokládáme, že 80% žáků očekává za svou snahu odměnu

**Literatura:**

Lokšová, I – Lokša, J: Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole.  
Praha: Portál, 1999  
Čáp, J - Mareš, J: Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001  
Hrabal, V – Man, F – Pavelková, I: Psychologické otázky motivace ve škole.  
Praha: Státní ped. Nakladatelství

Pavelková, I: Motivace žáků k učení. Univerzita Karlova v Praze, 2002

## **Prohlášení**

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum:

Podpis:

## **Poděkování**

V první řadě bych chtěl poděkovat vedoucímu diplomové práce PhDr. Vladimíru Píšovi za jeho pomoc, odborné rady a ochotu při psaní této práce. Dále děkuji konzultantce mgr. Jitce Střihavkové, která také přidala několik cenných rad.

Mé poděkování patří též učitelskému sboru ZŠ T. G. Masaryka a ZŠ Purkyňova ve Frýdlantě, kde jsem prováděl výzkum.

## **Anotace**

### Motivace žáků 2. stupně základních škol k učení

Diplomová práce se zabývá otázkami motivačních činitelů k učení působících na žáky druhého stupně základních škol. V první části jsou zachyceny teoretické poznatky o motivaci ve škole. V praktické části jsou shrnuty výsledky výzkumu, jehož prvním cílem bylo zjistit, jaký charakter motivace u žáků převládá. Dále se výzkum zabývá otázkou, zda se žákům ve škole líbí, zda jsou žáci perspektivně orientováni a jak silná je u žáků potřeba úspěšného výkonu. Poslední část výzkumu se zabývá efektivitou odměn.

### The motivation of children on the second grade of grammar school

This Diploma Thesis deals with the questions of motivational factors which can influence the pupils on the second grade of grammar school. The theoretical piece of information are noted in the first part of the Diploma Thesis.

In the second part are summarized the results of the research. The aim was to find out which aspect of the pupils' motivation dominates here.

The research also deals with the questions whether the students like the school, whether they are future orientated and how intense is the pupils' need of successful performance.

The last part of the Diploma Thesis deals with the effectiveness of awards.

## Die Motivation der Schüler des zweiten Grades in den Grundschulen zum Lernen

Die Diplomarbeit befasst sich mit den Fragen Motivationsartikeln zum Lernen, die auf die Schüler des zweiten Grades einwirken. Der erste Teil beinhaltet theoretische Merkmale von der Motivation in der Schule. Im praktischen Teil sind zusammengefasste Ergebnisse der Studie, deren erstes Ziel war es welcher Motivationscharakter bei den Schülern vorherrscht. Weiterhin befasst sich die Studie mit der Frage, ob es den Schülern in der Schule gefällt, ob die Schüler perspektiv orientiert sind und wie stark ihr Verlangen nach erfolgreicher Leistung ist. Letzte Teil der Studie befasst sich mit der Effektivität des Bonuses.

## Obsah

<b>1</b>	<b>Úvod</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Teoretická část</b>	<b>12</b>
	2. 1. Motivace vnitřní a vnější .....	12
	2. 2. Různé přístupy k motivaci .....	14
	2. 3. Činitelé ovlivňující motivaci žáků .....	15
	2. 3. 1. Potřeby poznávání .....	15
	2. 3. 2. Potřeby výkonové .....	18
	2. 3. 3. Potřeby sociální .....	20
	2. 3. 4. Perspektivní orientace .....	22
	2. 3. 5. Působení odměn a trestů .....	27
	2. 3. 6. Klima ve školním prostředí .....	30
	2. 3. 7. Strach ze školy .....	31
<b>3</b>	<b>Praktická část</b>	<b>33</b>
	3. 1. Cíl a metody výzkumu .....	33
	3. 1. 1. Metody použité při výzkumu .....	34
	3. 2. Analýza motivů působících na žáky .....	35
	3. 3. Analýza hypotéz .....	39
	3. 3. 1. Hypotéza č. 1 .....	39
	3. 3. 2. Hypotéza č. 2 .....	45
	3. 3. 3. Hypotéza č. 3 .....	52
	3. 3. 4. Hypotéza č. 4 .....	56
<b>4</b>	<b>Závěr</b>	<b>61</b>
	<b>Seznam použité literatury</b>	<b>66</b>
	<b>Klíčová slova</b>	<b>67</b>
	<b>Seznam příloh</b>	<b>69</b>



## 1. Úvod

Porozumět motivaci lidského chování je základním předpokladem k tomu, abychom byli schopni uvědomit si a objasnit příčiny lidského chování. Díky motivaci můžeme lépe pochopit, proč se lidé chovají tak, jak se chovají. Ve školním prostředí můžeme toto shrnout v otázku, proč se dítě učí. Motivace je nejen základním předpokladem efektivního učení žáka ve školním prostředí, ale je také důležitá pro další rozvoj jeho osobnosti. „Motivaci chápeme v nejširším slova smyslu jako souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují chování člověka.“<sup>1</sup>

Děti tráví ve školním prostředí významnou část života a je proto nadmíru důležité, aby tyto roky zutilkovaly co možná nejefektivněji. Je podstatné, aby pro ně učení představovalo zdroj poznání, možnost seberealizace a uplatnění svých schopností. Bohužel je mnoho dětí, pro které je škola pouze prostředím, které jim upírá volný čas a nevidí v učení velký přínos pro jejich osobu.

A právě nedostatečná motivace k učení bývá častým důvodem, proč žáci dostatečně neplní požadavky na ně kladené, nebo dokonce ve škole úplně selhávají. Nedostatečná motivace žáků k učení je závažný problém ve školství nejen u nás. Bývá také často důvodem, proč někteří učitelé zanechávají své profese. V mnoha případech se nelze divit, jelikož učit někoho, kdo se učit nechce a dává to zřetelně najevo, je skutečně velmi obtížné.

Jak motivovat žáky k učení v hodinách, je především úkolem učitele. Každé dítě je však jiné, motivační činitel, který funguje u jednoho žáka, se může proto naprosto minout účinkem u žáka jiného. Dítě do školy vstupuje s částečně utvořenými osobními rysy, které jsou důležité pro jeho další vývoj, neboť určují, jaký druh motivace je u jeho osobnosti důležitý.

Ze své krátké osobní praxe vím, jaké rozdíly jsou mezi jednotlivými dětmi stejného ročníku. Nemluvím jen o jejich vědomostech a dovednostech, značné odlišnosti lze spatřovat právě u motivace žáků ve vztahu k učení.

---

<sup>1</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s. 16

Nelze tuto problematiku shrnout jednoduše na tvrzení, zda jedinec je dostatečně motivován či nikoliv, ale učitel musí hledat podstatu žákovi motivace. Zjistit typy motivační činitelů, které u dítěte převládají, je jedním z nejdůležitějších předpokladů efektivního vyučování.

Motivaci je možné rozdělit na vnitřní a vnější. Přesně vymezit, kam který činitel či aspekt patří, však zcela nelze. To, co je jedním odborníkem považováno za vnitřní motivaci, může jiný zařadit do motivace vnější. Proto je podle Čápa důležité chápat tuto hranici jen jako relativní.<sup>2</sup>

Vnitřní motivací chápeme jako zájem o samotné učení. Učení je pro žáka zdrojem poznání, konkrétní činnost ho zajímá a baví. Vnitřní motivaci jedince tvoří především jeho potřeby. Dítě koná určitou aktivitu, neboť tato činnost ho baví a uspokojuje určitou jeho potřebu.

Oproti tomu při vnější motivaci není žák tak úzce spjat s konkrétní činností. Neučí se z vlastního zájmu, nebo z důvodu, že by ho tato činnost bavila, ale proto, aby uspokojil jiné, na dané látce většinou nezávislé potřeby. Mezi významné vnější motivační činitele patří touha po odměně, po pochvale, udělat radost rodičům či učiteli, snaha získat dobrou známku, dosáhnout určitého společenského uznání a být uznávaný, touha dostat se na prestižní školu a mnoho dalších.

Samozřejmě motivace se mění v závislosti na věku žáka. Na prvním stupni se děti učí, protože je daná činnost baví, chtějí udělat radost učiteli a rodičům a mít samé jedničky. S přibývajícím věkem se priority dětí mění. U některých dětí se například objevuje touha dostat se na dobrou školu a učení je tady prostředkem k tomuto cíli.

Docílit toho, aby žáci byli dostatečně motivováni k učení, by mělo být prvním úkolem, o který by se učitelé měli pokusit. Vyžaduje to značné úsilí a někdy i času a učitel by proto měl být trpělivý. Bohužel ne u všech dětí je možné takovéto motivace dosáhnout, neboť zde hraje roli předškolní výchova a různé návyky. Musíme si uvědomit, že do školy chodí i děti ze sociálně slabšího prostředí. Je velmi těžké a bohužel někdy téměř nemožné vzbudit touhu po vzdělávání u dětí pocházejících ze slabých, rozvrácených a

---

<sup>2</sup> Čáp, J., Mareš, J.: Psychologie pro učitele, Praha 2001, s. 92

společensky nepřizpůsobivých rodin. Naopak někdy stejný problém učitelé řeší u žáků, kteří pocházejí z velmi dobře zaopatřených rodin. Děti, které mají od svých rodičů veškerý komfort a luxus, dostávají drahé dárky, nepociťují mnohdy potřebu učit se, neboť vše mají zadarmo.

A právě problematikou motivace se budu zabývat v následujících kapitolách této práce. Formou dotazníku se pokusím analyzovat, jaké aspekty hrají největší roli v motivaci dětí k učení a které tedy nejvíce ovlivňují aktivitu žáků ve školním prostředí. Otázky v dotazníku jsem si sestavil sám, nicméně jsem se inspiroval jinými dotazníky, které sestavili odborníci jako třeba pan PhDr. Vladimír Hrabal ml., CSc.

Hlavním důvodem k vybrání tohoto tématu byla skutečnost, že v současné době vyučují na ZŠ Purkyňova ve Frýdlantě, kde mnoho žáků postrádá zájem o školu. Učitelé se zde každý den setkávají se značnými kázeňskými problémy ze strany žáků. Na druhou stranu ve třídách nalezneme i žáky nadané, kteří se ve škole opravdu snaží. Bohužel tito jedinci jsou často taženi dolů právě těmi žáky, kteří naprosto ignorují snahy učitelů, vyrušují a jinak narušují chod hodin. Proto jsem chtěl hlouběji poznat problematiku motivace u žáků na základní škole.

## **2. Teoretická část**

### **2. 1. Motivace vnitřní a vnější**

Motivací rozumíme různé aspekty, které jedince podněcují k nějaké činnosti a udržují ho v ní. Na člověka působí jednak vnitřní motivy, často se však setkáváme i s vnějšími motivačními činiteli, tzv.incentivy. Najít přesnou hranici prakticky nelze, neboť jednotliví činitelé jsou vzájemně propojeny a nelze je lehce oddělit.

Pro označení lidských motiv se používá termín potřeba. „Potřeba je takový moment, který vede k vyhledávání určité podmínky nezbytné k optimálnímu fungování systému (k životu a vývoji) a vyhýbání se nepříznivým podmínkám.“<sup>3</sup> Obecně lze rozdělit potřeby na nižší, elementární (hlad, žízeň, ochrana) a vyšší, sekundární (sexuální, potřeba vztahu, potřeba milovat a být milován, poznávací, estetické, seberealizace, atd.).

„Incentivy jsou vnější podněty, jevy, události, které mají schopnost vzbudit a uspokojit potřeby člověka.“<sup>4</sup> K tomu, aby na jedince incentivy zapůsobily, je důležité, aby u něj byla v dostatečné míře vyvinuta motivace vnitřní. Pobídka z vnějšku poté může tuto motivaci zesílit a člověka silněji pobídnout k činnosti.

Dříve psychologové spojovali lidskou motivaci právě s uspokojováním nějaké potřeby. Toto funguje například biologických potřeb, ale i zde jsou známy výjimky (přejídání, mentální anorexie). U lidské motivace nejde mnohdy pouze o nasycení potřeb a nastolení klidu a rovnováhy. Lidé vykonávají nejrůznější aktivity, které naopak stav pohody narušují nebo dokonce nastolují stav nejistoty, nebezpečí. Hraje zde tedy i svou roli vzrušení, napětí.

---

<sup>3</sup> Čáp, J., Mareš, J.: Psychologie pro učitele, Praha 2001, s. 146

<sup>4</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s. 17

Jak uvádí Čáp <sup>5</sup>, lidská motivace je velmi složitá a u každého jedince se může projevit různě.

- několik lidí vykonává stejnou činnost z odlišných důvodů
- na člověka může působit několik faktorů, které ho motivují k jedné činnosti.
- působení konfliktu, kdy jeden motiv člověka stimuluje k činnosti, další motiv ho od této činnosti odrazuje

Je důležité si uvědomit, že to, zda člověk vykonává nějakou činnost, nezáleží pouze na jeho motivaci. Hraje zde roli i mnoho dalších faktorů: prostředí, ve kterém jedinec žije; dovednosti nutné k vykonávání činnosti; množství a úroveň překážek. Tyto faktory jsou však víceméně bezvýznamné, pokud člověk není dostatečně motivován. Jako příklad lze uvést žáka, který má dobré rodinné zázemí, rodiče ho podporují k učení, kupují mu knihy, dávají mu prostor i čas k učení, ale dítě samo nemá zájem o učivo a raději se věnuje jiným aktivitám.

S lidskou motivací souvisí termín vůle. Vůle je nesmírně důležitá při vytrvání v aktivitě. Člověk s pevnou vůlí má tendenci vytrvat, nevzdat se a překonávat nejrůznější překážky. „Slovo vůle souvisí se slovy velet a volba. K dosažení cíle opravdu potřebujeme volit, rozhodnout se mezi několika možným cíli. Dále volíme mezi různými cestami vedoucími k tomuto cíli.“<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Čáp, J., Mareš, J.: Psychologie pro učitele, Praha 2001, s. 92

<sup>6</sup> Čáp, J., Mareš, J.: Psychologie pro učitele, Praha 2001, s. 101

## 2. 2. Různé přístupy k motivaci

Existuje celá řada teoretických přístupů k motivaci. Některé se více soustřeďují na obsahovou stránku (co člověka motivuje), jiné se spíše zajímají o procesuální stránku (jak motivy působí na chování).

„Behaviorální teorie vidí jako zdroj motivace úsilí dosáhnout příjemných důsledků určitého chování nebo snahu vyhnout se důsledkům nepříjemným. Hlavním motivačním činitelem je zpevnění vnější odměnou. Existují situace, kdy tato metoda velmi pomáhá, např. při nácviku chování postižených dětí může být neobyčejně efektivním a nenahraditelným prostředkem, jak pomoci dětem i jejich rodičům.

Humanistický přístup je založen na předpokladu, že specificky lidská motivace vychází se snahy překročit současný stav vlastní existence tím, že člověk realizuje své vývojové možnosti. Humanistické teorie zdůrazňují, že pro správný rozvoj motivační struktury žáka učitel musí vytvořit prostředí charakteristické vřelým osobním vztahem, bezpečím a bezpodmínečným přijetím každého jednotlivce, vedoucími k postupnému růstu autonomie žáka.

Kognitivní (poznávací) přístup klade důraz na význam poznávacích procesů pro chování člověka. Vychází z předpokladu, že člověk je především zpracovatelem informací. Zpracování informací je tedy logickým výsledkem shromáždění nutných poznatků a výsledného rozhodnutí člověka.“<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Lokšová, I., Lokša, J.: Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole, Praha 1999, s. 11

## **2. 3. Činitelé ovlivňující motivaci žáků**

### **2. 3. 1. Potřeby poznávání**

Poznávací potřeby patří spolu s potřebami sociálními a výkonovými k předním faktorům ovlivňující motivaci dětí ve škole. Jedinec, u kterého je dostatečně rozvinuta tato potřeba, chápe učení jako zdroj poznání. Učením tedy uspokojuje své potřeby poznávání a pokud je ve třídě dostatečný počet studentů, kteří jsou takto motivováni, je to velká výhoda pro učitele, kterou může využít ku prospěchu všem. Jedná se o sekundární potřebu a její dostatečné rozvinutí je u každého člověka individuální a plně to závisí na osobě žáka. „Jsou-li rozvíjeny během školní docházky, což je jejich rozvoj nejpříhodnější, stávají se jedním z trvalých zdrojů rozvoje celé osobnosti žáka a kvalitním motivačním zdrojem jeho učení“.<sup>8</sup>

Předpokladem úspěšného rozvoje poznávacích potřeb u žáka je, aby v průběhu jeho dětství byly uspokojovány dílčí potřeby. Jinými slovy každý člověk má určitou nutnost objevovat a poznávat nové věci. Pokud jsou dlouhodobě tyto touhy ignorovány a dítěti upírány, nerozvine se u jedince potřeba poznávání v dostatečné míře. Tento fakt může mít neblahé a dalekosáhlé důsledky pro další život dítěte, a proto by tomuto problému měla být věnována dostatečná pozornost ze strany učitelů.

Základními složkami je především potřeba mozkové aktivity a orientačně pátracím reflex. Potřeba mozkové aktivity je samozřejmá u každého člověka. Frustraci této potřeby zná každý člověk z běžného života (nudný pořad v televizi, nezajímavá vyučovací hodina, pocit samoty, atd.). V těchto chvílích člověk vyhledává jiné činnosti, kterými si onu potřebu kompenzuje (čmárání na papír, hraní si s tužkou, či jiné fyzické aktivity). „Orientačně pátrací reflex původně sloužil živým organismům jako obranný reflex proti nenadálým nebezpečím.“<sup>9</sup> My ho spíše známe v situacích, kdy se dostáváme do nového prostředí, na které se potřebujeme zadaptovat (první den ve škole).

---

<sup>8</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s.32

<sup>9</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s. 35

U žáků je vhodné dělit potřeby poznávání podle charakteru činnosti, kterou aktualizují.

- potřeba smysluplného receptivního poznávání (potřeba získávat nové poznatky a informace). Pokud je tato potřeba dostatečně vyvinuta, žáci touží po nových, složitějších informacích. Již získané informace se snaží logicky utřídit.
- potřeba vyhledávání a řešení problémů

V každé třídě jsou žáci, kteří jsou orientováni více na získávání poznatků a dále žáci, kteří se zaměřují spíše na řešení úkolů. Učitel by měl své žáky znát a pokud možno přizpůsobit hodinu jejich potřebám.

Potřeba poznávání však nevychází pouze z vnitřních pohnutek dítěte, ale mnohdy je aktualizována vnějšími podněty, tzv. incentive. Platí to zejména u dětí, u nichž není tato potřeba ještě plně vyvinuta. Hrabal uvádí příklad, kdy chlapec řeší úkol simulovaný počítačem. Incentiva zde je právě onen úkol. Jak uvádí Pavelková, „mezi základní znaky situací, které aktualizují poznávací potřeby patří především: novost, překvapivost, problémovost, neurčitost, neobvyklost, vyvolání pochybnosti, záhadnost, možnost experimentovat.“<sup>10</sup>

Kromě charakteru poznávacího procesu zde hraje roli i obsahová stránka. Daná látka musí být pro žáky zajímavá a pokud možno poutavá. Zde hraje významnou roli učitel, který může svým postojem žáky motivovat.

„Pozitivní vztah učitele k vlastnímu předmětu je podmínkou nejen pro to, aby učitel byl schopen vzbudit u žáků zájem a motivovat je k učení, a tak jim umožnit, aby se učili efektivně, ale je také předpokladem pro vznik vztahu neformální autority mezi učitelem a žáky.“<sup>11</sup>

Pokud učitel jasně prokazuje, že daný předmět je pro něj zajímavý a baví ho, žáci sami mohou předmět vnímat jako něco pro ně zajímavého a

---

<sup>10</sup> Pavelková, I.: Motivace žáků k učení, Praha 2002, s. 24

<sup>11</sup> ([http://www.voss.wz.cz/prace\\_studentu/pedagogika.htm](http://www.voss.wz.cz/prace_studentu/pedagogika.htm))



přínosného a budou projevovat zájem o další informace. Naopak pokud bude vyučování pro učitele pouze rutina, těžko se bude u dětí probouzet zájem.

Výhodou také je, pokud učitel dokáže vyložit učivo tak, aby byl zřejmý jeho přínos pro běžný život. Toto je nesmírně obtížné, avšak ne nemožné. Vzpomínám si na svého učitele fyziky na střední škole, který nám jasně vysvětlil, jak aplikovat mnohé vzorce a teoretické poznatky v běžném životě. Dokázali jsme si například spočítat, jak daleko je ohnisko bouře při hromobití, nebo jaké jsou otáčky kola při určité rychlosti. Pochopitelně, že to, co je zajímavé pro několik žáků, nemusí být motivující pro všechny, přesto je mnohem přínosnější, když je ve třídě alespoň několik dětí, které výklad zajímá, než vůbec nikdo.

Pro rozvoj poznávací motivace se používá tzv. problémové vyučování. Při této metodě je důležité navrhnout takové úlohy, aby žáci sami objevili řešení a nové poznatky s tím spojené. Žáci tedy aktivně pracují a nejsou jen pasivními loutkami, které od učitele přebírají znalosti. Metoda řízeného objevování má však svá úskalí, které musí učitel mít na zřeteli. Zaprvé tato metoda je časově velmi náročná. Žáci musí mít k řešení úlohy dostatek času a klidu. V opačném případě může tato metoda být naopak demotivující. Také by měli mít požadované předchozí znalosti, které jsou při řešení úlohy nezbytné. S tím je spojená i obtížnost úkolu, která nesmí být ani vysoká ani příliš lehká. V obou případech tato úloha nevzbudí pravděpodobně velký zájem u žáků. To však neznamená, že učitel zde musí mít pasivní roli. Naopak, měl by žáky sledovat a pokud možno nasměrovat je ke správnému řešení. Pokud vidí, že žáci delší dobu tápou a nemohou k ničemu dospět, měl by jim v takovém případě podat pomocnou ruku. Může jim ukázat cestu, nikoliv však výsledek. Je mnoho faktorů, které musí učitel vzít v úvahu dříve než s touto metodou přijde do třídy, ale pokud ji dokáže dobře a efektivně využít, hodina bude pro všechny přítomné mnohem zajímavější a motivující.

### 2. 3. 2. Potřeby výkonové

Výkonové potřeby se u dítěte projevují od první chvíle, kdy je schopno samostatně vykonávat jednoduché, ale pro dítě důležité činnosti. Dítě má přirozenou potřebu prosazovat své vlastní Já a postupně se více a více osamostatňovat. Tyto vnitřní potřeby se projeví také v případě, že se dítě cítí nějak ohroženo. Výkonové potřeby se postupně vyvíjí v závislosti na věku dítěte.

Výkonové potřeby se postupně vyvíjí v závislosti na věku jedince. Nejprve se objeví potřeba autonomie. Dítě se snaží osamostatnit, chce samo a nezávisle rozhodovat o činnostech, které bude vykonávat. Je tedy velmi důležité, aby jedinec dostal prostor o sobě částečně rozhodovat, protože pokud dítě bude mít pocit, že je neustále někým vedeno, ztratí postupně zájem o veškeré činnosti a jeho vývoj se zpomalí.

Dále se postupně utváří potřeba být někým kdo něco umí, něčemu rozumí a je v této aktivitě dobrý. Možnost využití této potřeby ve školním prostředí ukazuje na příkladu z praxe Božovičová<sup>12</sup>. Popisuje příklad žáka, který přišel do školy s vědomím své nenapravitelnosti. Zkušená učitelka se rozhodla změnit postoj dítěte a dát mu možnost osvědčit se základě úspěchů. Všimla si, že žák dobře počítá a začala mu vytvářet pověst dobrého počtáře. Dávala mu příležitost být v něčem kompetentní. Po určité době se změnil celý chlapcův přístup ke školní činnosti.

Do jaké míry se u dítěte rozvinou výkonové potřeby závisí hlavně na nárocích, které jsou na jedince kladeny již od dětství. Pokud jsou tyto požadavky úměrné schopnostem dítěte, potom se u něj projeví zvýšená potřeba úspěšného výkonu. Takový jedinec má tendenci připisovat úspěch svým dobrým schopnostem a naopak pokud selže, přičítá to nedostatečnému úsilí, které na danou činnost vynaložil.

V rodinách se často objevují situace, kdy je dítě přetěžováno. Rodiče na něj kladou velké nároky, které jedinec prakticky není schopen zvládnout. Projeví se to tím, že časem se u tohoto jedince vytvoří potřeba vyhnutí se

---

<sup>12</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s. 62

neúspěchu. Dítě bude vyhledávat pouze snadné úkoly, kde bude zaručena jistota úspěchu. Časté selhávání v těžších úkolech vede k tomu, že jedinec začne pochybovat o svých schopnostech, začne se podceňovat a případné úspěchy bude připisovat spíše náhodě než svým vlastním schopnostem. Jiná situace nastává, když rodiče kladou na své dítě minimální nároky. V takovém případě se rozvoj výkonových potřeb brzdí.

V této souvislosti se zavádí pojem aspirační úroveň. „Aspirační úroveň můžeme definovat jako úroveň cílů, které se člověk vytyčuje a jejichž dosažení očekává“<sup>13</sup>. Jedinec, u něhož převládá potřeba úspěšného výkonu, si vytyčuje takovou aspirační úroveň, která je úměrná jeho schopnostem. Většinou jsou to situace, kdy pravděpodobnost úspěchu je okolo 50%. Naopak jedinec, který cítí potřeby vyhnout se neúspěchu, bude vyhledávat úkoly lehčí.

Dalo by se tedy usuzovat, že ve škole budou úspěšnější žáci s potřebou úspěšného výkonu. Toto je však častý omyl, kterého se dopouští řada pedagogů. Fakta, která platí o obecných potřebách, nemusí zákonitě platit ve školním prostředí. Například slabší žáci, kteří jsou orientováni na úspěšný výkon, mohou mít ve škole značné problémy. Škola je pro ně jednoduše příliš obtížná a úkoly přesahují svou obtížností 50% pravděpodobnost úspěšného zvládnutí. Takový žák se bude často setkávat s neúspěchem a to povede k tomu, že trácí zájem o učení.

Zdatnější žáci, u kterých hraje dominantní postavení potřeba vyhnout se neúspěchu, se mohou ve škole potýkat také s velkými problémy, přestože pravděpodobnost úspěchu bude značná.

Je tedy velmi důležité, aby učitel znal dobře své žáky a mohl k nim alespoň částečně individuálně přistupovat při zadávání úkolů.

---

<sup>13</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s. 68

### 2. 3. 3. Potřeby sociální

Člověk je tvor společenský, který vyhledává ve svém okolí další jedince, se kterými pak navazuje určité vztahy. Každý potřebuje někoho , s kým se bude přátelit, s kým může sdílet své zájmy a pocity a s kým bude v užším kontaktu. Jsou lidé, u kterých tato sociální potřeba není příliš vysoká a naopak ti, kteří mají značnou potřebu navozovat mezilidských vztahy, ale obecně lze říci, že sociální potřeba je jedním z hlavních rysů osobnosti člověka. Někteří psychologové ji popisují jako „potřebu být s druhým člověkem proto, abych ho poznal a jeho prostřednictvím poznal sebe sama“. <sup>14</sup>

Potřeba pozitivních vztahů (potřeba afiliace) je zvláště silná u dětí, které mají doma vřelé prostředí plné lásky. Takové děti se potom snaží toto prostředí vyhledávat i jinde. Často se snaží navázat nové vztahy a ke svému okolí jsou přátelští. Stejný přístup pak očekávají od ostatních lidí.

U mnoha dětí se však objevuje tzv. obava z odmítnutí. Tito jedinci mají obavu z navazování nových vztahů, neboť se obávají, že by mohli ve skupině selhat. Proto se často vyhýbají skupinovým aktivitám, kde je potřeba spolupráce s ostatními jedinci. Je to typické zejména pro děti, jejichž rodiče k nim zaujímají chladnější přístup a dále pro děti, které se opakovaně setkaly s tím, že se jim nepodařilo navázat nové vztahy nebo se již navázané vztahy rozpadly. Silná obava z odmítnutí ale neznamena, že by jedinec neměl potřebu pozitivních vztahů. Jsou lidé, u kterých jsou obě složky značně silné, chtějí navázat nové kvalitní vztahy, na druhou stranu se ale obávají, že by selhali. Tito jedinci pociťují vnitřní rozpor, v nové společnosti jsou plni napětí a nervozity.

Tato složka osobnosti se ve značné míře odráží i ve vztahu ke škole a posléze k učení. Jedinci u nichž převládá obava z odmítnutí podávají větší výkon, jestliže pracují samostatně bez přímého kontaktu s okolím. Při skupinové aktivitě se totiž obávají, že by mohli něco pokazit a uškodit tak i ostatním. V týmu jsou spíše pasivní, nenápadní.

---

<sup>14</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s. 44

Žáci se silnou potřebou pozitivních vztahů naopak dosahují největších výkonů, pokud pracují v kolektivu. Dobrý výkon je pro ně vlastně prostředkem jak pomoci svým spolužákům a tím mít s nimi dobrý a kvalitní vztah.

Právě při skupinových aktivitách je dobře patrný rozdíl mezi jednotlivými žáky. Jsou děti, které v týmu pracují velmi dobře a tato činnost je baví. Rádi spolupracují s ostatními a jejich přístup ke „kolegům“ je vřelý a laskavý. Naopak pokud tito jedinci pracují samostatně, jejich výkon může klesat, pokud jejich výkonová potřeba není až tak silná.

Naopak každý pedagog zná děti, které nerady pracují ve skupině. Značné úsilí podávají převážně v situacích, kdy pracují samostatně, ale v týmu jsou nevýrazné a jejich aktivita klesá. U těchto žáků naopak převládá potřeba vyhnout se neúspěchu.

Učitel by měl hodinu přizpůsobit tak, aby vyhovovala co největšímu počtu dětí. Pokud je ve třídě většina žáků s potřebou pozitivních vztahů, měl by pedagog volit skupinové aktivity. Naopak v případě, že zde převládá potřeba vyhnout se neúspěchu, je vhodné nechat děti pracovat samostatně. K tomu je však potřeba, aby pedagog žáky dobře znal a ne vždy tomu tak je.

## 2. 3. 4. Perspektivní orientace

Problematikou času se psychologie zabývá zhruba od třicátých let minulého století. Za přední průkopníky v této oblasti jsou považováni psychologové Fraisse, Piaget, Lewin. Bylo provedeno mnoho experimentů, kde bylo zjištěno, že každý člověk vnímá čas jedinečným způsobem.

Fraisse (1981) rozlišuje dva způsoby vnímání času u člověka. První nazval "vnímání času" a jedinec si jím uvědomuje události, které probíhají právě teď. Ostatní události a zážitky, které jsme schopni uchovávat v naší paměti, či prostřednictvím jiného způsobu, se vztahují k širšímu časovému horizontu. Zde zavádí Fraisse termín "reprezentace času". Reprezentace proto, že mnoho z událostí, které jsou v naší paměti, nebo o nich víme z knih a z vyprávění, se liší od reality. Je to pouze jakýsi obraz reality.

K uvědomění si času nám pomáhají jednak biologické hodiny, které má v sobě každý člověk, dále pak přírodní jevy (střídání dne a noci, roční období). Lidé také používají uměle vyrobené prostředky ( hodiny, kalendář).

Jak uvádí Lewin, rozšiřování časového obzoru do vzdálenější budoucnosti se děje již u dětí. Nechápe to jako samovolný a přirozený intelektuální rozvoj osobnosti, ale spíše jako projev činnosti dítěte. Frank poprvé použil termín časová perspektiva v roce 1939 a vysvětluje jej jako zaměření jedince na cílové objekty, které leží v budoucnosti. Hlavně díky těmto dvěma psychologům si odborníci začali uvědomovat, že chování jedince nezáleží pouze na současném dění. „Kupříkladu nálada člověka je hluboce ovlivněna jeho nadějemi, přáními i událostmi, které se odehrály v minulosti. Morálka jedince a štěstí jedince pravděpodobně také závisejí více na tom, co očekává v budoucnosti, než na přítomnosti nebo nepřítomnosti současné situace“ (Lewin 1942)<sup>15</sup>. Lewin proto hovoří o časové perspektivě jako o všem co člověk prožil v minulosti, přítomnosti i budoucnosti. To vše ovlivňuje jedincovo chování, morálku a jeho celkový postoj k životu. Dřívější chápání lidského chování toto opomíjelo.

---

<sup>15</sup> Pavelková, I.: Motivace žáků k učení, Praha 2002, s. 162

Raynor (1969) a Nuttin (1957) se zabývali časem ve vztahu k výkonu jedince. Člověk se snaží uspět v nějaké činnosti proto, že úspěšné zvládnutí této aktivity je již vlastním cílem, nebo je toto konání pouze jedním z několika kroků, pomocí kterých se snaží dojít ke vzdálenému cíli v budoucnu. Je důležité si uvědomit, zda dítě koná činnosti, které nemají na jeho další aktivity žádný vliv a není proto nutné, aby zde uspěl (nekontingentní cesta), a nebo zda naopak úspěšné zvládnutí nynějšího úkolu je nutnou podmínkou k tomu, aby jedinec mohl přistoupit k úkolu dalšímu (kontingentní cesta). V druhém případě se musí vzít v potaz dva důležité faktory: hierarchie úkolů a času. Hierarchie úkolů nám říká kolik aktivit musíme zvládnout než dojdeme k cíli a hierarchie času udává dobu, kterou na splnění těchto aktivit máme. Raynor také zdůraznil, že motivace k výkonu na kontingentní cestě je největší na začátku, později úměrně klesá.

Gjesme (1981) se zabýval otázkou do jaké míry důležitost současné aktivity pro budoucí cíle odráží orientaci člověka na budoucnost. Mnohé z předešlých výzkumů podle něj více odrážely důležitost nynější aktivity než to, jak jsou jedinci orientováni na budoucnost. Gjesme také dodává (1982), že čím více je jedinec orientován na budoucnost, tím méně se u něj objevuje potřeba vyhnout se neúspěchu. „Děti s vysokou orientací na budoucnost jsou pravděpodobně lépe připraveni pro přiblížení se budoucí výkonové situaci ve srovnání s dětmi s nízkou orientací na budoucnost, kteří prožívají nejen větší neurčitost budoucnosti, ale i obavy a vyšší emocionální vzrušení ve výkonové situaci.“<sup>16</sup>

„Podle Gjesmeho (1982) je možné uvědomovat si důležitost činnosti a přitom nebýt orientován na budoucnost a naopak být vysoce orientován na budoucnost a přitom si neuvědomovat budoucí důležitost té či oné současné aktivity“<sup>17</sup>. Faktor orientace člověka na budoucnost podle Gjesmeho podstatně ovlivňuje přítomné chování člověka.

Orientace člověka na budoucnost začala být tedy chápána jako subjektivní faktor, který může značně ovlivnit žákovu přítomné chování. U

---

<sup>16</sup> Pavelková, I.: Motivace žáků k učení, Praha 2002, s. 167

<sup>17</sup> Pavelková, I.: Motivace žáků k učení, Praha 2002, s. 167

jednotlivých jedinců jsou však velké rozdíly v uvědomění si své budoucnosti. Někteří chápou i značně vzdálené cíle jako něco důležitého a jsou těmito cíli ovlivněni, naopak jiní jsou velmi málo ovlivněni i událostmi ležící v poměrně blízké budoucnosti. Orientace na budoucnost, nebo-li perspektivní orientace, je chápána jako vlastnost, která se rozvíjí postupně od dětství až se stane trvalou charakteristikou každého z nás.

Hlavními faktory, které ovlivňují jedincovo chápání důležitosti budoucí události jsou:

- hodnota cíle
- časová vzdálenost události
- vnímaná důležitost momentálních výsledků pro dosažení cíle
- orientace člověka na budoucnost

Událost, která může pro někoho mít velký význam, může být pro jiného naprosto bezvýznamná a nebude tedy touto událostí nijak ovlivněn, i když je u tohoto jedince značně vyvinuta orientace na budoucnost.

Kvalitní vztah k budoucnosti záleží jednak na osobních vlastnostech každého žáka a dále na různých vnějších faktorech, kterým musí jedinec čelit. Těmito faktory chápeme různé úkoly, nároky kladené na žáka a jeho možnosti, jak těchto cílů dosáhnout. Pokud si žák dobře uvědomuje důležitost současných událostí pro svou budoucnost, je schopen si svůj budoucí život plánovat, klade si postupně více vzdálené cíle, kterých se snaží dosáhnout.

Jedinec perspektivně orientovaný si svou budoucnost strukturuje, vytyčuje si postupně dlouhodobější cíle. Perspektivní orientace má dvě složky. První je motivační a projevuje se tak, že si člověk stanovuje životní cíle a těch se poté snaží dosáhnout. Druhý aspekt, který se nazývá kognitivní, pak pomáhá jedinci uspět při realizaci svých cílů. Zde si člověk určuje, jak bude pokračovat, jaké použije strategie, prostředky, atd. Je důležité, aby si žák cestu dobře naplánoval, aby pochopil jak tato cesta bude náročná. Žáci s pevnější vůlí mají větší tendenci vytrvat, ovšem při realizaci cílů dochází k utužování osobnosti i u jedinců se slabší vůlí.



Při plánování je důležité, zda si žák určí pouze jednu cestu ke svému cíli, nebo zda si naplánuje více možností. Nemusí se vždy také jednat pouze o jeden cíl, člověk si může zvolit více cílů, mezi kterými je ovšem určitá vazba. Ke každému z těchto cílů lze dospět několika cestami. Ty se přitom mohou vzájemně křížit. Toto plánování má výhodu tehdy, pokud v některém bodě na své cestě žák neuspěje. Pokud má určenou jen jednu cestu, musí se snažit daný problém překonat znovu a znovu (přijímací zkouška na jedinou školu). Někdy je člověk dokonce nucen vrátit se na své cestě zpět (sportovec po zranění a následném léčení). Pokud si však jedinec určí více cest a více cílů, situace nezdaru v jednom bodě ho pouze přinutí změnit cestu, ale může pokračovat dále.

Rozvoj dítěte ve smyslu uvědomění si své budoucnosti je dlouhodobý proces, který probíhá již od raného dětství. Nejprve se dítě orientuje na aktivity, které mají pro něj okamžitý přínos. Dítě si také začíná uvědomovat běh čas a časové cykly, což mu pomáhá si aktivity plánovat. Nejdříve však krátkodobě.

Přechod k dlouhodobé perspektivní orientaci se začíná objevovat v posledních ročnících základní školy. Zde je možné nalézt žáky, kteří si svou budoucnost již uvědomují, přemýšlí o ní a mají snahu svým chováním pozitivně ovlivnit svůj další vývoj. Požadavky školy chápou jako něco, co jim pomůže v jejich dalším životě, a proto jsou pracovitější a zodpovědnější.

Často se učitelé také setkávají s jedinci, kteří sice jsou perspektivně orientováni, ale jejich životní cíle a touhy nejsou spjaty se školní činností. Budťo si žáci tuto souvislost neuvědomují a domnívají se, že školu nepotřebují, nebo jsou orientováni jiným směrem a škola jednoduše nedokáže uspokojit jejich potřeby. Zde mohou hrát významnou roli různé mimoškolní aktivity, které ale stále mohou být svou podstatou kvalitní a pro dítě přínosné. Typickým příkladem jsou například sportovci, či jedinci s uměleckými sklony. Důležité je, aby pokud je tento cíl kvalitní učitel takovému žákovi nebránil. Ovšem pro rozvoj osobnosti není dobré, aby dítě bylo orientováno pouze jedním úzkým směrem, učitel by měl žáka motivovat i k jiným činnostem a oborům.

Z vlastní praxe vím, že ne všichni žáci v posledních ročnících jsou perspektivně orientováni, nemají potřebu dále se rozvíjet. Souvisí to s přetrváváním krátkodobé orientace u těchto jedinců. Je to pochopitelně škoda, protože žáci, kteří jsou orientováni na svou budoucnost dokáží podat v hodinách značné úsilí. Jejich motivace k učení je vyšší a učitelům se s těmito dětmi tedy i lépe pracuje. Jedincům, jejichž perspektivní orientace není ještě příliš silná, by měl pedagog věnovat zvýšenou pozornost. Měl by s nimi pracovat i po psychologické stránce a pomoci jim hledat určitý směr do budoucnosti.

### 2. 3. 5. Působení odměn a trestů

Odměny i tresty mohou značně ovlivnit jednání především těch žáků, kteří nejsou příliš silně vnitřně motivováni k určité činnosti. Pro někoho může být již odměnou, pokud dojde k uspokojení jeho potřeby a trestem naopak pokud tato potřeba není naplněna, tzv. frustrace. Odměny a tresty lze však spíše chápat jako hodnocení jiných lidí nebo jako následky dané činnosti. Hodnocením jiných lidí myslíme různé formy pochval a kárání. „Pochvaly a pokárání uspokojují nebo frustrují především sociální potřeby (potřeba sociálního kontaktu, prestiže, apod.), tresty frustrují hlavně potřeby fyzického a psychického bezpečí.“<sup>18</sup>

Odměny a tresty mají také informační funkci. Díky nim člověk ví, jak jeho chování hodnotí jeho okolí. Zda svým jednáním splňuje požadavky ostatních či nikoliv. „V případě trestu jde o informaci neúplnou. Člověk má údaj o tom, že jeho chování neodpovídá požadavkům, které na něj byly kladeny. Sám trest však nesděluje, pokud není dána doplňující informace, jak se má postupovat dále.“<sup>19</sup>

### Odměny

Ve školním prostředí hovoříme o pochvalě jako o nečastější formě odměny. Pochvala jednak informuje žáka o tom, jak úspěšný byl v konkrétní činnosti a navíc se zde dozvídá, jaký vztah k němu učitel má. Mnoho učitelů podceňuje účinek pochvaly na žákovu motivaci. Přitom pochvala dává dětem pocit, že jejich práce má nějaký smysl, zažívají úspěch a to je povzbuzuje k další práci.

Jak uvádí Hrabal<sup>20</sup>, je důležité dodržovat několik pravidel správného používání odměn.

- bezprostřední spojení odměny s provedenou činností

---

<sup>18</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s. 161

<sup>19</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s. 161

<sup>20</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s. 163

Pokud odměna přijde až po delší době, někteří žáci si ji nebudou schopni dát do souvislosti se svými výkony.

- frekvence odměn

Je důležité, aby učitel uměl odměnu správně načasovat, obecně platí, že přílišné chválení škodí, taktéž pokud pochvala přijde zřídka.

- intenzita odměn

Pochvala by měla být adekvátní výkonu dítěte, aby si jedinec uvědomil hodnotu svého činu.

## **Tresty**

Tresty by se měly používat, jednak pokud dítě koná činnost, která je nežádoucí, nebo naopak pokud dítě nekoná činnost, která se od něj očekává. Důležité je si uvědomit, že tresty mohou působit na žáky různě. „Týž trest vede u jednoho žáka k žádoucí změně, u druhého však vede k poslušnosti jen zdánlivě, provázené skrytým nesouhlasem; třetí žák reaguje negativisticky a ještě intenzivněji pokračuje v nežádoucím chování, čtvrtý upadne do deprese.“<sup>21</sup>

Nesprávné použití trestů může mít neblahý účinek na motivaci dítěte. V praxi se lze často setkat s žáky, kteří mají kvůli trestům například odpor ke škole. Proto je důležité stejně jako u odměn dodržovat jistá pravidla

- stanovení kritéria

Dítě by mělo vědět, za co bude potrestáno, aby se mohlo vyvarovat nežádoucího chování.

- míra trestu

Toto pravidlo učitelé porušují, když jednoho žáka za stejný přestupek potrestají méně než žáka jiného.

Důležité je vybrat správnou formu trestu. Známe několik druhů: psychické, fyzické, trestání prací, zákazy. U psychických trestů si rodiče nebo učitelé musí dát pozor, jak je dítě citlivé. U psychicky nevyzrálého a labilního

---

<sup>21</sup> Hrabal, V.: Psychologické otázky motivace ve škole, Praha 1984, s. 165

jedince může chladný přístup k němu vzbudit dlouhodobější pocit viny a úzkosti.

Fyzické tresty by se měly používat jen velmi opatrně a pouze lidmi, o kterých dítě ví, že ho mají rádi. Přílišné používání těchto trestů může dítěti uškodit a později i vzbudit v něm agresivitu.

Jednoznačně nevhodné je trestání prací, neboť dítě si začne spojovat nepříjemný pocit s touto prací a získá k ní odpor.

Trestání formou zákazu může mít správný efekt na žákovu motivaci, ale mělo by se pečlivě zvažovat co se dítěti zakazuje a na jak dlouho.

Přesné vymezení povolených trestů je možné najít ve vyhlášce č. 48/2005 - Vyhláška o základním vzdělávání a některých záležitostech plnění povinné školní docházky: „Při porušení povinností stavených školním řádem lze podle závažnosti tohoto porušení žákovi uložit:

- napomenutí třídního učitele
- důtku třídního učitele
- důtku ředitele školy<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Vyhláška č. 48/2005 o základním vzdělávání a některých záležitostech plnění povinné školní docházky

### 2. 3. 6. Klima ve školním prostředí

Žákův zájem o učivo přirozeně ovlivňuje prostředí, ve kterém se nachází. V příjemném prostředí se vše daří lépe. Je důležité, aby žáci vnímali školu jako prostředí, kde se mohou seberealizovat a uplatnit své dovednosti. Proto přístup pedagogů ke studentům, ale i jednotlivých spolužáků k sobě navzájem hraje velmi důležitou roli v žákově motivaci. Zejména přístup učitelů je něco, co studenti silně vnímají. V psychologii je používán termín, že pedagog učí v akváriu, neboť je neustále na očích žáků.

„Důležitou podmínkou na straně žáků pro to, aby si učitel u nich mohl vybudovat autoritu, je jejich motivace k učení a zájem o vyučovací předmět. Do velké míry má tuto podmínku učitel ve svých rukou - velmi záleží na něm, jak dovede žáky zaujmout a pozitivně motivovat k učení. Kromě toho se do vztahu učitele a žáka promítnou i charakteristiky žákovy osobnosti (např. extrovertnost - introvertnost, jeho postoje - nejen k vyučovacímu předmětu, ale třeba i ke škole, k jiným lidem ap.).“<sup>23</sup>

V roce 2000 byl proveden výzkum zjišťující právě charakter klimatu na českých školách. Děti měly za úkol pomocí meteorologické metafory popsat klima ve škole. Odpovědi byly velmi rozmanité, od vcelku pozitivních až k poměrně pesimistickým. Další z aspektů, který byl zkoumán, byla otázka, jak děti vnímají učitele. Zda kantoři projevují zájem o své studenty, zda projevují značný zájem o předměty, které vyučují a zda se věnují i jiným aktivitám (kroužky, sportovní a kulturní akce, atd.). Téměř polovina dětí odpověděla, že učitelé nic víc nad rámec svých povinností nedělají. Objevily se však i odpovědi, kde žáci uvedli, že někteří učitelé se snaží zlepšovat prostředí a vybavení školy a organizují nejrůznější akce. Někteří žáci ve vyšších ročnících také ocenili snahu pedagogů navázat kvalitnější vztah se studenty.<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> ([http://www.voss.wz.cz/prace\\_studentu/pedagogika.htm](http://www.voss.wz.cz/prace_studentu/pedagogika.htm))

<sup>24</sup> Smékal, V., Macek, P.: Utváření a vývoj osobnosti, Brno 2002, s.183

### 2. 3. 7. Strach ze školy

Bohužel se setkáváme i s případy, kdy někteří žáci ve škole trpí stresem či pocity strachu. Odbourání těchto stavů je velmi důležité pro budoucí život jedince, avšak je to obtížný úkol vyžadující mnohdy radu psychologa. „Strach se definuje jako nepříjemný prožitek vázaný na určitý objekt nebo situaci, které v jedinci vyvolávají obavu ohrožení. Je tedy reakcí na poznané nebezpečí a má signální a obrannou funkci.“<sup>25</sup>

Ne vždy představuje strach ve škole až tak závažný problém. Mnohdy pocit strachu plyne z nedostatečné přípravy. Žák se například dostatečně nepřipravil na písemnou práci a má tedy oprávněný strach ze špatné známky. V tomto případě hovoříme o tzv. reálném strachu.

Závažnější případy jsou takové, kdy žákův strach nemá reálné opodstatnění. Jedinec se dobře připraví na hodinu, ale přesto u něj převládá značná obava z neúspěchu. Tyto obavy mohou vést k tomu, že dítě nakonec skutečně neuspěje, neboť se jeho výkon vlivem strachu značně sníží.

Mnozí učitelé zastávají názor, že strach může dítěti prospět, neboť obava ze selhání ho donutí se učit. Toto tvrzení lze částečně podpořit, ale žákova obava musí být přímousměrná důležitosti dané situaci. I sebelepší žák bude pociťovat před závěrečnou písemnou prací určité napětí či obavu. Tyto pocity ho mohou motivovat k tomu, aby se dobře připravil. Těžko však budeme hovořit o pozitivním působení strachu na jedince, pokud žák trpí strachem ve školním prostředí příliš často. Motivace k učení je zde velmi malá a strach u těchto dětí může vést až k tomu, že se budou škole jednoduše vyhýbat.

Mnoho žáků trpí pocity úzkosti a strachu, protože na ně okolí klade příliš velké požadavky, které tito jedinci nejsou schopni zvládnout. Pedagogové například mnohdy porovnávají žáky mezi sebou a neuvědomují si, že děti mají rozdílné schopnosti.

„Zvýšenou úzkostí a strachem trpí děti, které jsou v něčem nezralé či jinak handicapované. Zpravidla to bývají děti se specifickými vývojovými

---

<sup>25</sup> Vymětal, J.: Úzkost a strach u dětí, Praha 2004, s.12

poruchami učení, mezi které řadíme jako nejčastější poruchy čtení (dyslexie), psaní (dysgrafie, dysortografie) a počítání (dyskalkulie). Ohrožené bývají i děti dlouhodobě nemocné.“<sup>26</sup>

Důležité také je, aby se jedinec ve třídě cítil dobře. Pokud nezapadne dobře do kolektivu a bude neoblíben u svých spolužáků, může to negativně ovlivnit sebevědomí dítěte. Takový žák často ve třídě pociťuje úzkost a snaží se tomuto prostředí vyhnout. Pochopitelně to negativně ovlivní i žákovu snahu učit se. Zde by měl hrát důležitou roli učitel. Ten by měl dobře znát své žáky a měl by včas rozeznat případné problémy v kolektivu a snažit se tohoto žáka začlenit mezi ostatní. Bohužel toto je nad rámec povinností pedagogů a mnoho z nich se o takovéto věci nestará. Odučí ve třídě svou hodinu a o víc se nestarají.

---

<sup>26</sup> Vymětal, J.: Úzkost a strach u dětí, Praha 2004, s.12



### **3. Praktická část**

#### **3. 1. Cíl a metody výzkumu**

V této části diplomové práce jsem se nejprve snažil zjistit, jaký charakter motivace u žáků druhého stupně převládá. Jako vhodnou metodu pro analýzu jednotlivých motivačních aspektů jsem zvolil tzv. párové porovnávání na číselném trojúhelníku.<sup>27</sup> Tento typ dotazníku jsem předložil žákům na ZŠ T. G. Masaryka a ZŠ Purkyňova ve Frýdlantě. Odpovídalo celkem 81 jedinců.

V další části této kapitoly jsem se snažil potvrdit nebo vyvrátit následující předpoklady:

1. více než 2/3 žáků se ve škole líbí.
2. většina žáků posledního ročníku se učí, protože se chce dostat na střední školu.
3. U žáků převládá motivace úspěšného výkonu nad snahou vyhnout se neúspěchu.
4. výrazná většina žáků očekává za svou snahu odměnu

K zjištění potřebných údajů jsem zhotovil dotazník, na který odpovídalo celkem 124 dětí ze základních škol ZŠ T. G. Masaryka a ZŠ Purkyňova ve Frýdlantě. Základní škola T. G. Masaryka patří k nejlepším na Frýdlantském výběžku, má vysokou úspěšnost v počtu přijatých absolventů na střední školy a dá se tedy předpokládat, že motivace žáků k učení na této škole bude poměrně vysoká.

Finálnímu dotazníku předcházel dotazník zkušební, který jsme dal k zhotovení pouze cca. 25 dětem a kde jsem se snažil zjistit, zda děti otázkám dobře rozumí a jsou schopny na ně popravdě odpovědět. Dal jsem

---

<sup>27</sup> Lokšová, I., Lokša, J.: Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole, Praha 1999, s. 39

zde žákům také možnost písemných komentářů k jednotlivým otázkám, abych zjistil, jaké otázky jsou dobře srozumitelné a jaké otázky je nutno přeformulovat či úplně vypustit z dotazníku. Také mne zajímalo, jak se dětem tento dotazník líbil, jaký měli pocit při jeho vyplňování a co by případně změnili. Analýza tohoto zkušebního dotazníku mně pomohla zhotovit druhý, konečný dotazník, který čítá 17 otázek. (viz. příloha)

### **3. 1. 1. Metody použité při výzkumu**

- číselný trojúhelník
- nestandardizovaný dotazník vlastní konstrukce
- matematicko-statistické zpracování dat

### 3. 2. Analýza motivů působících na žáky

V tomto dotazníku (číselný trojúhelník) měly děti možnost výběru z následujících devíti motivů:

1. touha po vědomostech, poznávat nové věci
2. snaha dostat dobrou známku
3. snaha zasloužit si vděčnost a uznání učitelky/učitele
4. snaha mít autoritu a být uznávaný mezi spolužáky
5. přání odvděčit se svým rodičům
6. touha získat v budoucnu dobré zaměstnání
7. touha po aktivitě
8. přání dostat odměnu od rodičů
9. snaha napodobit významné osobnosti, svůj ideál

Žáci postupně porovnávali každý motiv se zbylými a vždy vybrali ten, který byl pro ně důležitější. Nejdříve porovnávali motiv č. 1 s motivy 2 až 9. V každé dvojici motivů (1,2), (1,3) až (1,9) zakroužkovali číslo toho motivu, který považovali za důležitější. Stejným způsobem porovnávali motiv č. 2, atd. Nakonec porovnali motivy 8 a 9.

Existuje celá řada jiných metod, jak zjistit, jaký charakter motivace u žáků převládá, např. klasické hodnocení, jak ho známe ze školy. Jedničku získá ten motiv, který je pro jedince nejdůležitější a nejvyšší známku získá ten motiv, který je pro jedince nejméně důležitý. Tato metoda je velice jednoduchá a žákům blízká. Přesto jsem zvolil číselný trojúhelník, neboť zde je lepší vzájemné porovnání jednotlivých motivů. Bohužel ze začátku se tato metoda ukázala jako obtížná na pochopení principu. Zejména žáci v nižších ročnících měli děti zprvu problém porozumět, jak mají při vyplňování postupovat, přestože jsem tento trojúhelník nakreslil na tabuli a názorně ukázal postup. V dalších třídách jsem se tedy více věnoval instrukcím, aby děti správně pochopily, jak mají postupovat při vyplňování číselného trojúhelníku.

Žáci jako nejdůležitější motiv určili touhu získat v budoucnu dobré zaměstnání. Z toho je patrné, že perspektivní orientace u dětí na druhém stupni je již značně rozvinuta. Mnoho z nich chápe školu jako prostředek, jak získat v budoucnu dobré uplatnění.

V pořadí druhý byl zvolen motiv přání odvděčit se svým rodičům. Děti si uvědomují, že rodiče jim poskytují zázemí a prostor pro vlastní rozvoj a vzdělávání a rádi by jim tedy ukázali, že si ze školy něco odnesly.

Třetí motiv byla snaha dostat dobrou známku. Dobrá známka je pro žáky druh odměny za jejich úsilí. Taktéž ji lze interpretovat jako způsob, jak si žáci ověří, že danému tématu dobře rozumí. Bohužel někdy je známce připisován příliš velká důležitost, a tak se jí žáci snaží dosáhnout i jinými způsoby jako například opisováním.

Přání dostat odměnu od rodičů byl také často zmiňovaný motiv, který byl vyhodnocen jako čtvrtý nejdůležitější. Zajímavé je, že 7 žáků tento motiv neoznačilo ani jednou. Na druhou stranu celkem 13 jedinců tento motiv vybralo ve všech možných případech. Zřejmě jsou tedy některé děti za dobré výsledky ve škole od rodičů chváleny a odměňovány, což pochopitelně pozitivně ovlivní jejich motivaci k učení. Domníváme se, že čtvrté místo je optimální tomuto motivu. Vnější motivace hraje u žáků na druhém stupni základní školy značnou roli, proto ho také žáci zmínili.

Snaha zasloužit si vděčnost a uznání učitelky nebo učitele byl následující motiv. Pedagog představuje pro žáky autoritu, nebo by alespoň měl být, a tak je pro mnoho dětí určitě důležité, aby si jich učitel vážil. Pochvalu od učitele děti vnímají velmi pozitivně a učitel tak může zlepšit přístup svých žáků k učení. Pochopitelně to závisí na přístupu každého pedagoga. Ten musí dát dětem najevo, že o ně má zájem a že mu není lhostejné, jak se žáci učí.

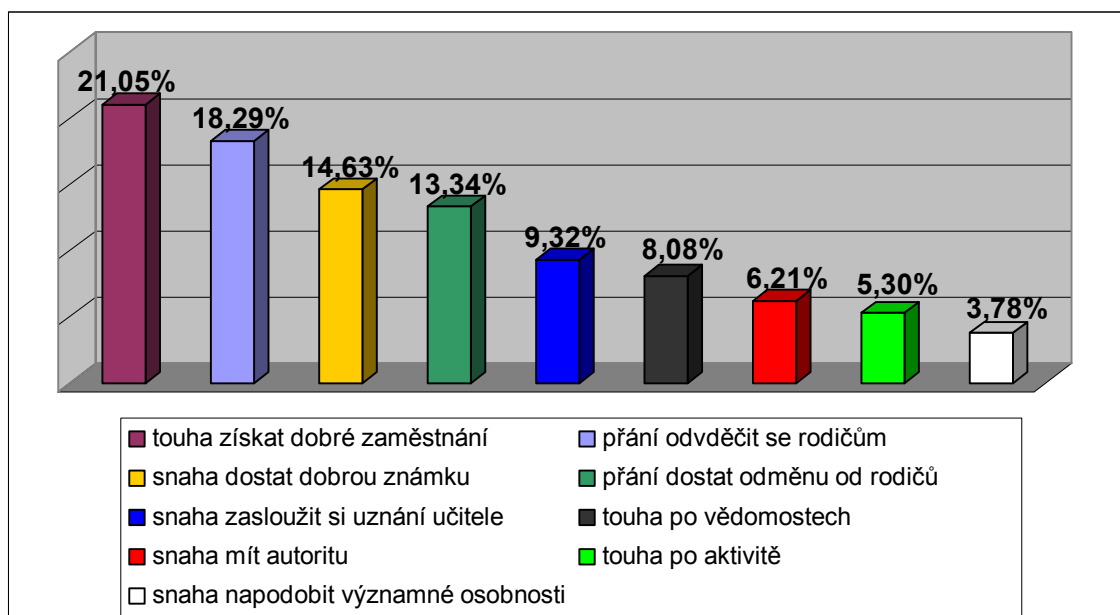
Touha po vědomostech a poznávat nové věci byl motiv v pořadí šestý. Souvisí s potřebou poznávání a tedy s vnitřní motivací. Jelikož u žáků je až na šestém místě, lze tomu rozumět tak, že u žáků tato potřeba není příliš silná a vnější motivace má pro ně mnohem větší váhu než motivace vnitřní.

Jako sedmý motiv žáci vybrali snahu mít autoritu a být uznávaný mezi spolužáky. Předpokládali jsme, že touha zaujmout ve třídním kolektivu dobré místo bude pro žáky poměrně důležitá, ale v porovnání s jinými motivy jej žáci vybrali méněkrát. Lze to připisovat také tomu, že třídní kolektiv zde není příliš semknutá skupina a že mezi spolužáky nepanují příliš velké kamarádské vztahy. Děti mají často kamarády mimo školu, různé party, a tak nemají tak silnou potřebu navazovat bližší styky se spolužáky.

Až na osmém místě se umístil motiv touha po aktivitě. Z vlastních zkušeností vím, že žáci na druhém stupni jsou mnohem více pohodlní než děti v nižších ročnících. V hodinách se jim příliš pracovat nechce, učitel je musí často do práce nutit a vymýšlet různé aktivity, kterými by je zaujal.

Nejméně důležitý byl motiv snaha napodobit významné osobnosti, nějaký ideál. Věříme, že děti mají nějaký vzor, ke kterému vzhlíží a obdivují jej. Mnohdy si však nepřipouštějí, že by tento vzor přímo napodobovali, i když často tomu tak je. Například dívky často napodobují různé celebrity z časopisů a snaží se oblékat podle nejnovějších módních trendů. Chlapci zase mnohdy mají jako své idoly herce a sportovce.

Následuje graf znázorňující procentuální zastoupení jednotlivých motivů u žáků 2. stupně ZŠ.



Podobný výzkum byl proveden v roce 2004 pedagogickou fakultou na Univerzitě J. A. Purkyně v Ústí nad Labem. Tento dotazník víceméně potvrdil výsledky našeho šetření. Jako nejsilnější motiv, který ovlivňuje žáky druhého stupně ZŠ je zde uveden motiv *snaha získat v budoucnu odbornost*. I náš výzkum potvrdil, že žáci jsou silně ovlivněni motivováním tím, jak přemýšlí o svém dalším životě.

### 3. 3. Analýza hypotéz

#### 3. 3. 1. Hypotéza č. 1

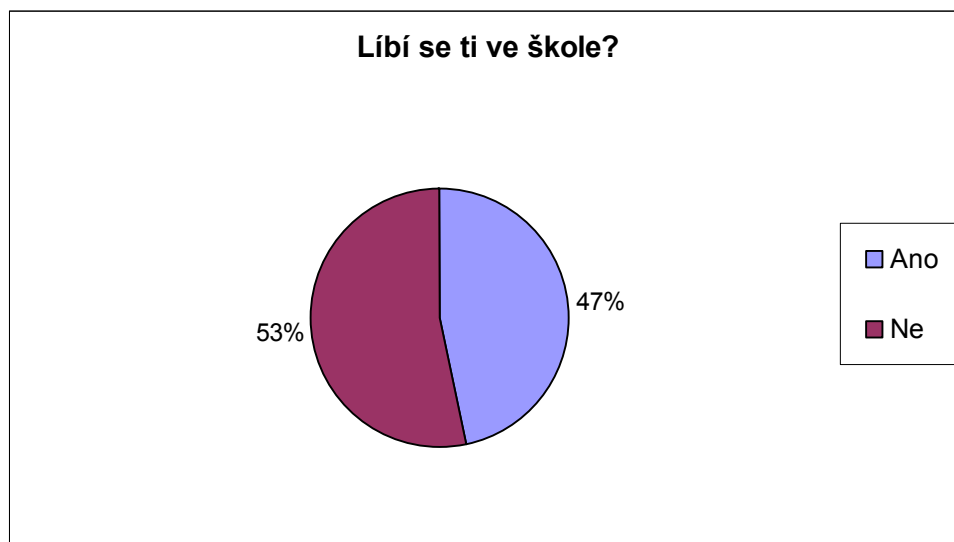
*Předpokládáme, že více než 2/3 žáků se ve škole líbí.*

K potvrzení či vyvrácení této hypotézy jsem použil 4 otázky v dotazníku, kde v první a čtvrté otázce jsem se snažil zjistit, jaký vztah mají děti ke škole. V druhé a třetí otázce se děti vyjadřovaly k tomu, co jim ve škole nejvíce vadí a schází.

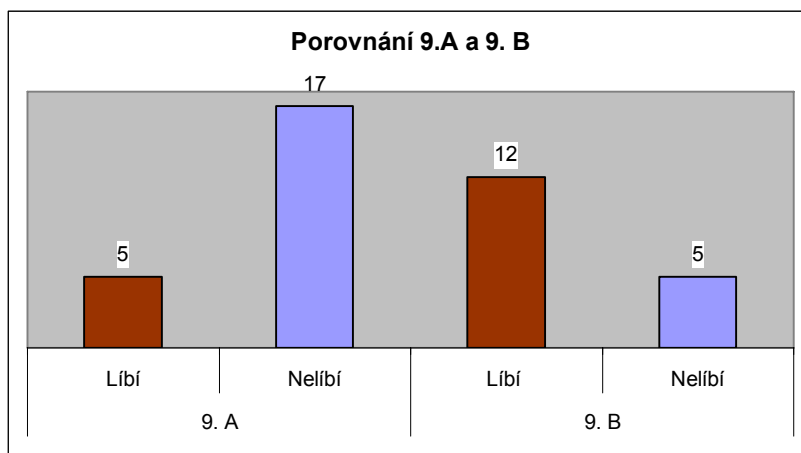
##### Otázka č. 1: Líbí se ti ve škole?

- **ano**
- **ne**

Ze 124 žáků se pouze 58 z nich ve škole líbí, tj. 46,77 %.  
Ve škole se naopak nelíbí 66 jedincům, tj. 53,23%.



Ve většině tříd bylo procentové zastoupení žáků, kterým se ve škole líbí zhruba stejné jako těch, kterým se naopak ve škole nelíbí. Z dotazníku jsou ovšem patrné markantní rozdíly u žáků 9. A a 9. B. ZŠ Masarykovi. V 9. A se ve škole líbí pouze 5 dětem z 22. Naopak v 9. B 12 žáků z celkového počtu 17 odpovědělo, že se jim ve škole líbí.



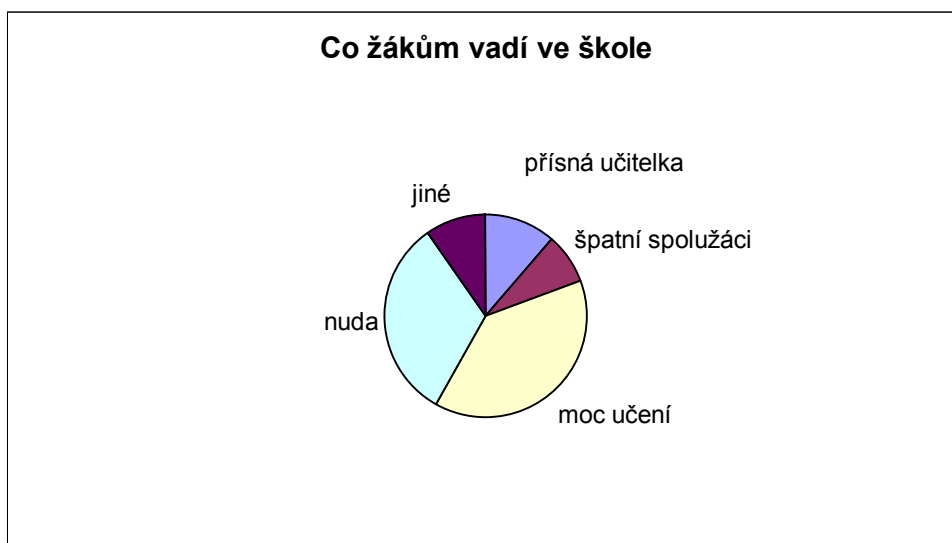


### Otázka č. 2: Co ti ve škole nejvíc vadí?

- **přísná učitelka**
- **špatní spolužáci**
- **moc učení**
- **nuda**
- **jiný důvod**

Tuto otázku jsem dětem položil proto, abychom lépe pochopili důvody, které u nich vzbuzují negativní postoje ke školnímu prostředí. Odpovídalo celkem 124 dětí. Z nich:

- ☞ 11, 29 % vadí nejvíce přísná učitelka nebo učitel
- ☞ 8, 06 % vidí problém v kolektivu, vadí jim spolužáci
- ☞ 38, 71 % si myslí, že je na ně kladeno moc učení
- ☞ 32, 26 % se ve škole nudí
- ☞ 9, 68 % žáků napsalo jiný důvod



Je zřetelně patrné, že nejčastější faktor, který žákům vadí, je příliš mnoho učení a nuda ve škole. Co se týče množství učení, které je na žáky kladeno, je těžké v tomto případě posoudit, zda-li jsou děti skutečně přetěžováni nebo se zde spíše odráží jejich nechuť učit se. Otázkou však

zůstává, zda v některých případech není na děti kladeno příliš mnoho nároků na úkor vlastního rozvoje jejich osobností.

Jako závažnější zjištění bych viděl stav, kdy se žáci ve škole nudí. Nuda negativně ovlivňuje lidskou motivaci a bohužel častou příčinou je laxní přístup učitelů k žákům a k látce samotné. Ze své krátké praxe vím, že mnoho učitelů odchází do tříd znudění a s nevolí a jejich negativní přístup se pak může odrazit v tom, jak žáci vnímají učení.

Diametrálně jiný výsledek vyšel u žáků sedmé třídy, kdy 13 žáků, tj. 56,62 %, z 23 vnímá jako závažný problém učitelku, o které si myslí, že je příliš přísná. Toto by stálo za hlubší analýzu, abychom mohli přesněji určit, v čem konkrétně shledávají její přístup přísným, a případně se tento problém snažit eliminovat.

Pouze 12 žáků, tj. 9, 68 napsalo, že jim vadí něco jiného, z toho nejčastější odpovědí bylo zastaralé vybavení. Dále se v dotazníku objevily připomínky jako nedostatek peněz či málo atraktivní spolužačky. Tyto faktory lze však z pozice učitele těžko ovlivnit, přesto si myslím, že stojí za zmínku pro lepší pochopení toho, co děti v tomto věku může také trápit.

### Otázka č. 3: Co ti schází ve škole?

Lze jednoznačně konstatovat, že nejvíce dětem schází na školách lepší vybavení. Celkem 82 žáků postrádá kvalitnější a novější nábytek, tabule, počítače, atd. Zajímavé je však zjištění, že ačkoli na těchto školách nemají žáci o volných hodinách přístup na Internet, jak je tomu na některých jiných školách například v Liberci, v dotazníku si na tento fakt ztěžuje pouze 12 dětí.

Dále si 43 žáků ztěžuje na nedostatek zábavných a sportovních akcí, ale také na nedostatek různých volitelných kroužků. Škola jim připadá příliš nudná a jednostranně orientovaná. Toto je dle mého soudu poměrně závažné zjištění, neboť škola by měla dětem nabízet širší škálu možností, kde se mohou seberealizovat a rozvíjet své vlastní zájmy. Bohužel tento trend, kdy zábavné, kulturní a sportovní akce jsou ve Frydlantě odsouvány do pozadí, vnímám i já osobně. Například sportovní vyžití je zde minimální, město tyto akce prakticky nesponzoruje, a tak mnoho různých oddílů muselo ukončit svou činnost. Naopak město se snaží za používání tělocvičen a hřišť vybírat velké poplatky, ovšem prakticky se o ně nestará, a tak tyto místa jsou mnohdy v katastrofálním stavu. Proto mnoho rozumných pokusů zrealizovat nové sportovní oddíly pro mladé bohužel skončilo nezdarem. Děti tedy prakticky nemají příležitost ve volném čase rozumného a cílevědomého vyžití, a tak lze každý den vidět, jak tráví svůj čas potloukáním se po městě či posedáváním v kavárnách a hospodách.

Dále uvádím tabulku s výčtem dalších prvků, které žáci ve škole postrádají tak, jak uvedli v dotazníku.

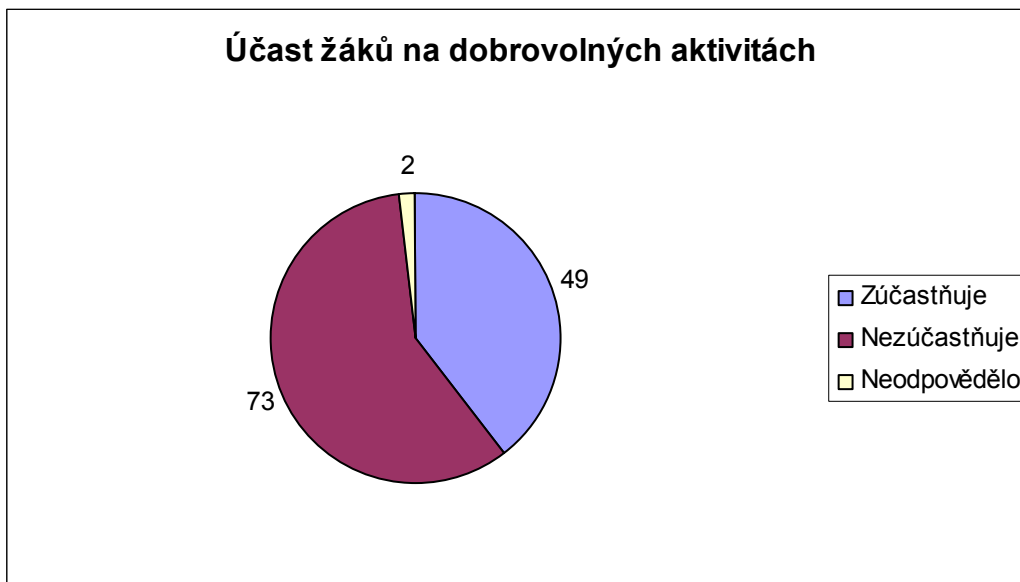
Zejména poslední dvě položky - *sebejistota a profesionální přístup učitelů* - jsou velmi zajímavé a vypovídají o tom, že někteří žáci jsou schopni odpovědět na tuto otázku jinak než konkrétní věcí či určitou osobou.

Prvek	Počet dětí
prátele	22
kantýna	10
zvířata	1
hezké holky	1
kuřácká místnost	3
nový učitelé	6
sebejistota	1
profesionální přístup učitelů	1

**Otázka č. 4: Zúčastňuješ se často dobrovolných aktivit ve škole (výlet, olympiáda, kroužky, sportovní a zábavné akce)?**

- **ano**
- **ne**

Z 124 žáků se 49 zúčastňuje dobrovolných aktivit, 73 nezúčastňuje a 2 žáci neodpověděli.



**První hypotéza se nepotvrdila, ve škole se líbí jen necelé polovině dotazovaných dětí. Za zamyšlení určitě stojí zjištění, že se žáci ve škole často nudí a že tu nemají mnoho příležitostí sportovního vyžití. Poměrně velké procento žáků také postrádá ve škole kamarády a špatný kolektiv může negativně ovlivnit přístup žáků ke škole a učení.**

### 3. 3. 2. Hypotéza č. 2

*Předpokládáme, že u žáků převládá motivace úspěšného výkonu nad snahou vyhnout se neúspěchu.*

Tuto hypotézu jsem se snažil potvrdit otázkami 5, 6, 7 a 8.

#### **Otázka č. 5: Když máš možnost, vybíráš si spíše úkoly**

- **raději lehké**
- **spíše těžší, které naplno prověří mé znalosti**

Plných 122 žáků odpovědělo, že preferuje lehké úkoly a pouze dva žáci, si vybírají raději úkoly těžší, pokud mají tu možnost. Zajímavostí je, že oba tito jedinci pocházejí z jedné deváté třídy.

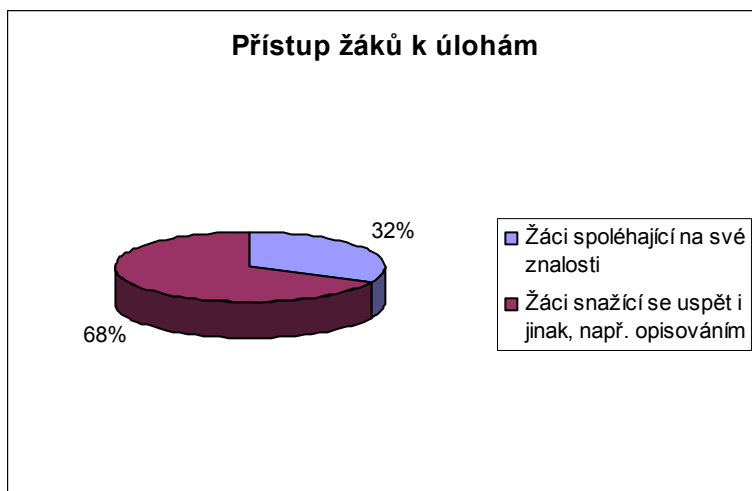
	Počet žáků	Procentové ohodnocení
Žáci preferující lehké úkoly	122	98,39%
Žáci preferující těžší úkoly	2	1,61%

Z tohoto je tedy patrné, že děti preferují lehčí úlohy, kde mají vyšší pravděpodobnost, že uspějí. Překvapilo mě ale, že pouze dva jedinci si věří více a nebojí se obtížnějších překážek.

### Otázka č. 6: Při řešení úkolů

- **spoléháš jen sám na sebe, snažíš se vytrvat i přes možné překážky**
- **doufáš v pomoc ploužáků, nebo si pomůžeš třeba i opisováním**

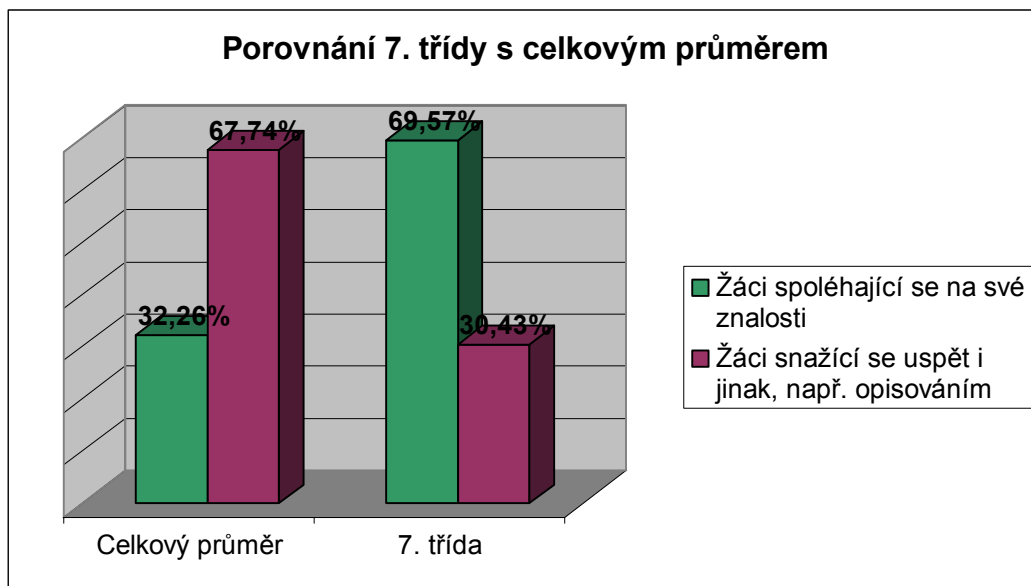
Ze 124 žáků jich 40 odpovědělo, že při řešení úkolů spoléhají hlavně



na své znalosti a snaží se vytrvat za každou cenu. Na pomoc spolužáků se spoléhá 84 dětí, kteří se nebrání ani opisování.

Zajímavé je zjištění, že tomuto průměru se značně vymyká sedmá třída ZŠ

Masarykovi, kde téměř 70 % dětí se snaží při řešení různých úloh pracovat pouze sami bez jakékoli jiné pomoci. Na následujícím grafu je dobře patrný diametrální rozdíl v odpovědích žáků této třídy od celkového průměru.



Určitý rozdíl se zde dal očekávat. Ze své krátké praxe vím, že žáci v nižších ročnících vykazují přeci jen větší aktivitu v hodinách. Více spolupracují, snaží se ukázat co všechno umí a mají celkově větší zájem o učitelův výklad. Oproti tomu žáci v posledních ročnících jsou více pasivní. Hodiny jsou sice mnohdy klidnější, ale učitel musí děti do práce často nutit. Žáci v tomto věku mají jiné zájmy, jejich potřeba učit se částečně klesá a děti jsou v hodinách celkově pohodlnější.

### **Otázka č. 7: Ve škole je pro tebe nejdůležitější**

- **mít dobré známky**
- **prověřit své znalosti a změřit je s ostatními, známka má pro mě spíše informační charakter**

Tuto otázku jsem zvolil, neboť pro jedince, u kterých převažuje potřeba vyhnout se neúspěchu, je ve škole obvykle cílem získat kvalitní známku než prokazovat své skutečné znalosti. Snaží se uspět co možná nejsnadnějším způsobem, který ovšem nevyžaduje moc práce a snažení, neboť se obávají, že by se mohla prokázat jejich případná neznalost a oni by se mohli třeba i zostudit. Jsou tedy spokojeni pokud získají pro ně dobrou známku, aniž by se museli moc snažit a vynakládat kvůli tomu velké úsilí.

Pro žáky s převažující potřebou úspěšného výkonu není známka sama o sobě dostatečnou satisfakcí jejich snažení. Pokud je známka spravedlivá a byla nabyta objektivním způsobem u všech stejně, jsou spokojeni. V mnoha případech ale mají tito žáci stejnou známku jako jejich slabší spolužáci, kteří třeba opisovali nebo například daný test byl příliš jednoduchý, takže uspěli i slabší jedinci. Žáci, u kterých převládá potřeba úspěšného výkonu chtějí poměřit své znalosti s jinými, stejně dobrými žáky. Nebojí se těžších úkolů a jsou rádi, pokud mohou své schopnosti prokázat.

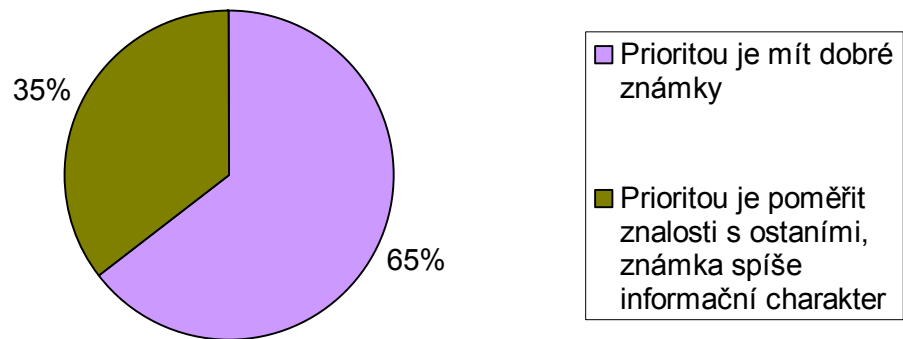
Předpokládáme tedy, že první odpověď (ve škole je nejdůležitější mít dobré známky) zvolí spíše děti s vyšší potřebou vyhnoutí se neúspěchu a odpověď číslo dvě (důležitější je prověřit jejich znalosti a změřit je s ostatními) si vyberou ti, u kterých hraje dominantní roli potřeba úspěšného výkonu.

Na otázku č. 7 odpovídalo 124 žáků, 80 zvolilo první odpověď, tj. 64,52 % a 44 žáků zvolilo druhou odpověď, tj. 35,48 %.

Prioritou je mít dobré známky	80 žáků
Prioritou je poměřit znalosti s ostatními, známka má spíše informační charakter	44 žáků



**Graf rozděluje žáky podle jejich priorit**



### Otázka č. 8: Při testech či zkoušení

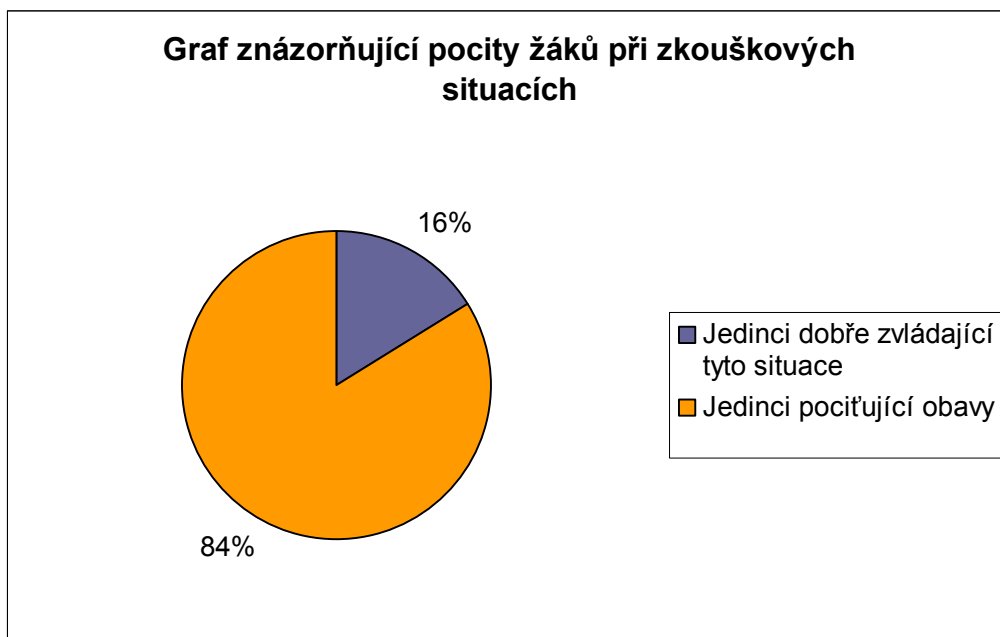
- **se cítíš docela dobře**
- **máš často obavy, že něco pokazíš**

Pro žáky s převažující potřebou úspěšného výkonu by neměly takové situace, jakými jsou např. zkoušení u tabule či písemný test, představovat větší problém. Měli by tyto situace zvládnout poměrně s klidem, neboť zde mohou ukázat, co v nich skutečně je.

Oproti tomu jedinci, u kterých je silná potřeba vyhnout se neúspěchu, se často těchto situací bojí, neboť je zde riziko, že něco nebudou vědět nebo něco mohou splést. Proto se těmito situacím raději vyhýbají.

Na otázku odpovídalo celkem 124 jedinců. Pouze 20 žáků, tj. 16,13 %, se domnívá, že při zkouškových situacích se cítí poměrně dobře a 104 jedinců, tj. 83,87%, naopak v takovýchto situacích pociťuje obavy.

Jedinci dobře zvládající zkouškové situace	20 žáků
Jedinci pociťující obavy při zkouškových situacích	104 žáků



**Ani druhá hypotéza se nepotvrdila. Z dotazníku vyplývá, že u většiny dětí převažuje potřeba vyhnout se neúspěchu, neboť ve všech čtyřech otázkách převažovaly odpovědi, které jsou charakteristické pro tyto jedince.**

### 3. 3. 3. Hypotéza č. 3

*Předpokládáme, že většina žáků v posledním ročníku se učí, protože se chtějí dostat na střední školu.*

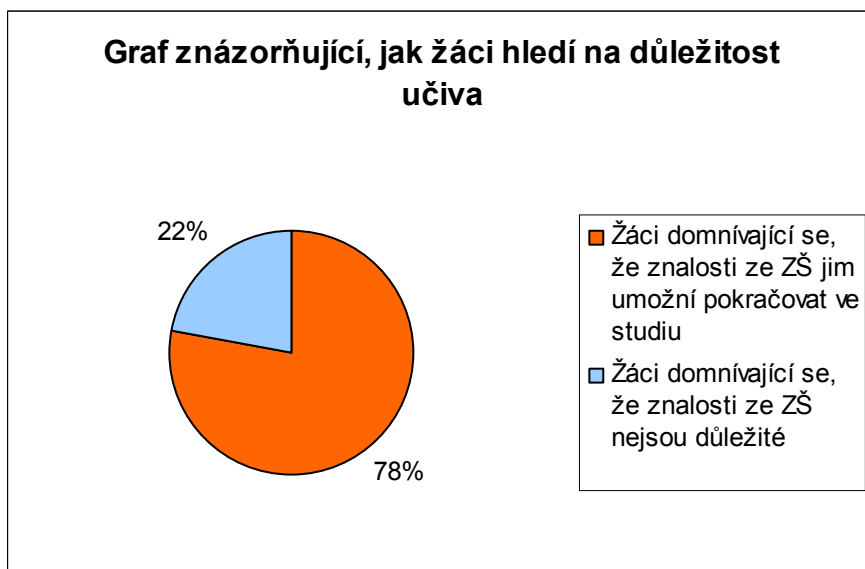
Potvrdit či vyvrátit tuto hypotézu jsem se pokusil otázkami 9, 10, 11 a 12. Touha pokračovat ve studiu na dobré střední škole by měla být u žáků posledních ročníků poměrně vysoká a očekáváme proto, že se to odrazí i na motivaci žáků k učení.

#### Otázka č. 9: Domníváš se, že znalosti získané na základní škole

- jsou pro tebe důležité, protože ti pomohou dostat se na střední školu
- nemají pro tvůj budoucí život velký význam

Z dotazovaných 63 žáků si 49 myslí, že znalosti ze základní školy jim pomohou dostat se na střední školu. Pouze 14 žáků je přesvědčeno, že nemají pro jejich další život velký význam.

Podle očekávání jsou žáci většinou přesvědčeni, že vědomosti nabyté na základní škole budou mít budoucí efekt v jejich pozdějším úsilí dostat se na jimi vybranou školu. Přesto se domnívám, že i procento těch, kteří jsou

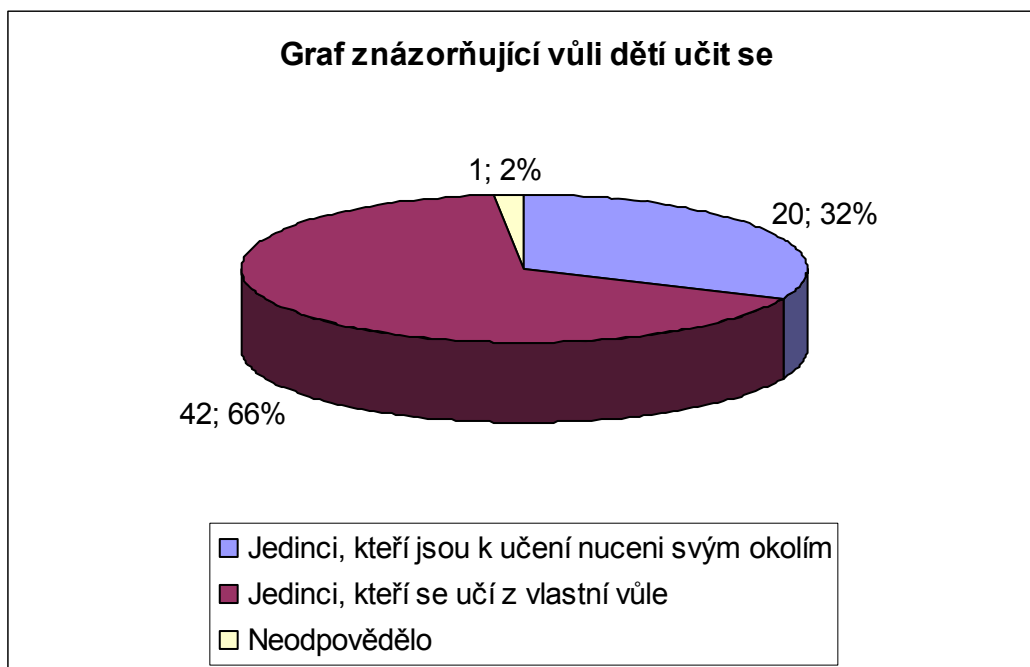


přesvědčeni, že vědomosti ze základní školy jsou zbytečné, je dost vysoké. Každý pátý žák si tedy myslí, že základní škola je prakticky k ničemu.

**Otázka č. 10: Učíš se**

- **protože tě k tomu nutí rodiče, učitel nebo někdo jiný**
- **hlavně kvůli sobě, chceš mít dobré vzdělání**

Na otázku odpovídalo 63 jedinců. 20 žáků, tj. 31,75 % se učí, protože je k tomu nutí jejich okolí a 42 žáků, tj. 66,67 % se učí z vlastní vůle, neboť touží po dobrém vzdělání. Jeden žák neodpověděl.



**Otázka č. 11: Víš, jakou školu bys chtěl/chtěla v budoucnu studovat?**

- **ano : (jméno školy)**
- **ne**

Z šedesáti tří dotazovaných žáků pouze tři ještě nevěděli, jakou školu by chtěli dále studovat. Převážná většina, celkem šedesát tři žáků, má tedy svá další studia již naplánovaná.

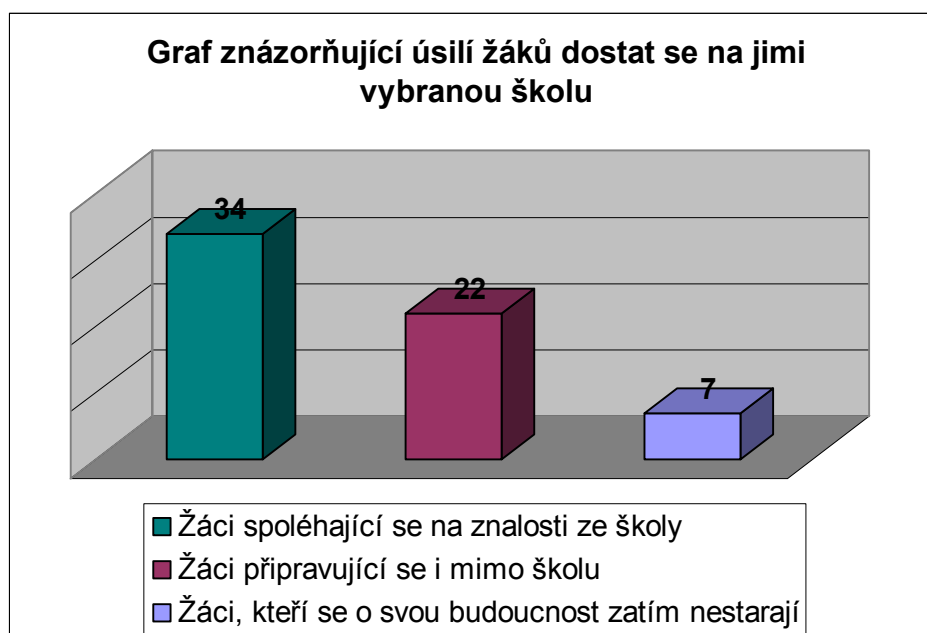
Škála vybraných škol je opravdu rozmanitá, v odpovědích se vyskytují jak učňovská zařízení a střední školy, tak i školy vysoké. V následující tabulce je přehled vybraných odpovědí.

<b>Název školy</b>	<b>Počet žáků</b>
Střední odborné učiliště	8
hotelová škola	5
obchodní akademie	9
kuchař, číšník	5
Střední průmyslová škola	7
kadeřnice, kosmetička	4
cukrářství	1
právnícká fakulta	3
Oxford	1

**Otázka č. 12: Co děláš proto, aby tě přijali na dobrou střední školu?**

- **spoléháš na znalosti ze školy, domníváš se, že jsou dostatečné**
- **připravuješ se i mimo školu (kroužky, učíš se sám doma)**
- **budoucí život zatím neplánuješ**

Z dotazovaných 63 žáků se 34 z nich spoléhá na znalosti ze školy, tj. 53, 97 %. Mimo školu se vzdělává 22 žáků, tj. 34,92%. Pouze sedm žáků o svém budoucím životě zatím nepřemýšlí.



**Třetí hypotéza se nám potvrdila. Žáci si uvědomují, že znalosti ze základní školy jim mohou pomoci v jejich dalším studiu. Většina žáků v posledním ročníku již má o svém dalším studiu jasno a jen ojediněle se objevují případy, kdy děti dosud nejsou rozhodnutí, na jakou školu půjdou dále. Přestože převážná většina žáků si uvědomuje důležitost základní školy, pouze zhruba 35% z nich se připravuje i mimo školu. Očekával bych, že toto číslo bude vyšší.**

### 3. 3. 4. Hypotéza č. 4

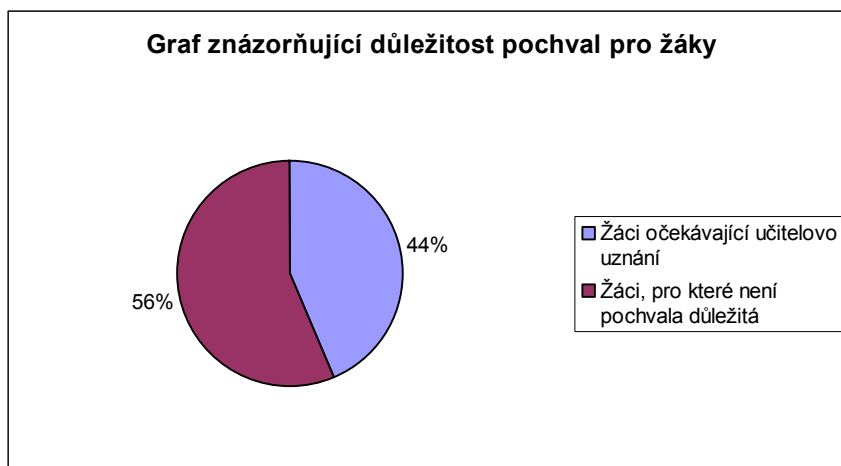
*Předpokládáme, že výrazná většina žáků očekává za svou snahu odměnu*

Poslední hypotézu jsem se pokusil potvrdit otázkami č. 13, 14, 15, 16 a 17. Pochvala je významný motivační faktor, který by měl být učiteli hojně, ale správně využíván. Žáci na základní škole jsou většinou byt citlivý na různé formy odměn a trestů, a proto toto téma určitě stojí za analýzu.

#### **Otázka č. 13: Pokud se ti v hodině něco podaří**

- **očekáváš za svůj výkon uznání a pochvalu od učitele**
- **pochvala pro tebe není moc důležitá**

Odpovídalo celkem 124 žáků, 54 jedinců, tj. 43,55 %, očekává za své výkony uznání a 70 jedinců , tj. 56,45 %, odpovědělo, že pochvala pro ně není moc důležitá.



Ve všech třídách převažovali žáci, kteří napsali, že za své snažení žádnou pochvalu od učitelky nečekají. Očekávali jsme, že alespoň v nižších ročnících budou žáci určitou formu odměny ve škole požadovat, ale ani tato domněnka se nepotvrdila.

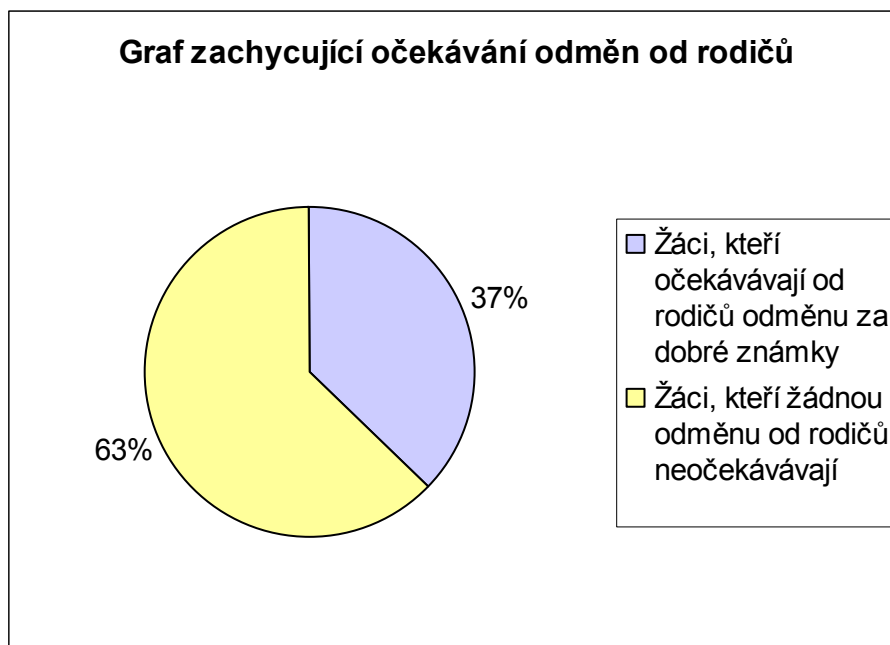


**Otázka č. 14: Očekáváš za dobré známky ve škole nějakou odměnu od rodičů**

- **ano**
- **ne**

Na otázku odpovídalo celkem 124 jedinců, 46 žáků očekává odměnu od rodičů, tj. 37,10 %. Oproti tomu žádnou odměnu od rodičů neočekává 78 žáků, tj. 62,90 %. I když většina dotazovaných si vybrala druhou odpověď, nelze rozhodně říci, že by žáci byli přehnaně skromní, nebo že by si všichni naplno uvědomovali důležitost učení pro jejich budoucí život a žádnou odměnu by nechtěli. V dotazníku se objevilo u této otázky několik poznámek, které děti napsaly. Několik jedinců, kteří odpověděli záporně, dodali, že by jim stejně rodiče nic nekoupili. Nutno dodat, že situace není tak špatná, například jeden chlapec napsal, že odměnu neočekává, neboť učení je pro jeho dobro.

Pravda je, že i když by si některé děti odměnu přály, ne vždy se jí dočkají. Jedna dívka napsala, že sice odměnu očekává, ale ta se nikdy nedostaví.



**Otázka č. 15: Co pro tebe znamená, když tě učitel pochválí**

- **víš, že jsi úspěšně splnil/splnila požadavky, motivuje tě to k další práci**
- **pochvala pro tvou další aktivitu nemá velký význam**

Ze 124 dotazovaných žáků jich plných 92, tj. 74,19%, odpovědělo, že pochvala od učitelky či učitele vnímají pozitivně, neboť je to motivuje k další práci. Pouze 32 jedinců, tj. 25,81%, odpovědělo, že pochvala pro jejich práci nemá význam.



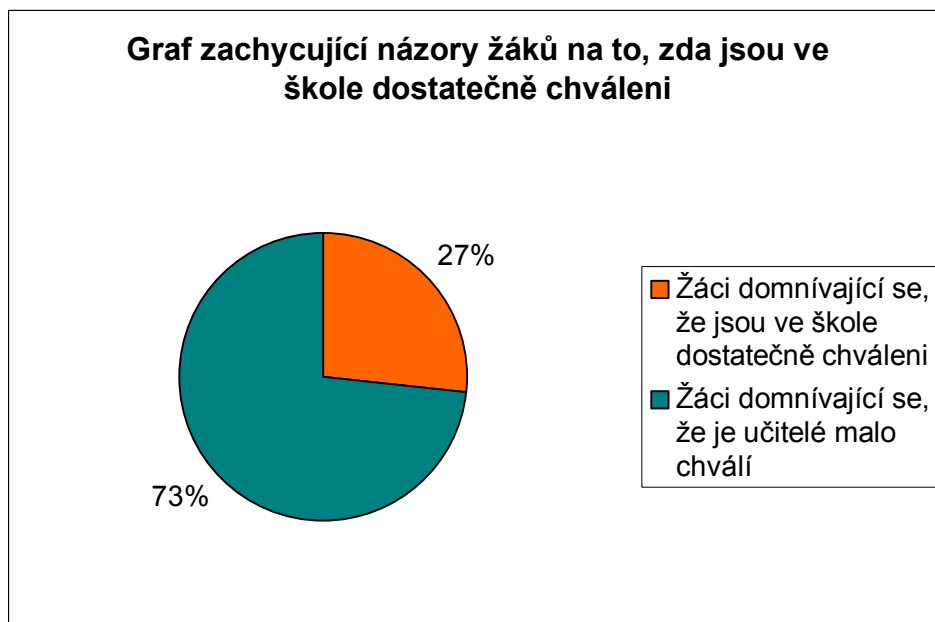
Z této otázky je dobře patrné, že správně načasovaná pochvala může žákům prospět. Převážná většina dětí pochvalu od učitelky vnímá pozitivně, jsou si vědomy za co jsou pochváleni a v jejich činnosti je to spíše povzbuzuje.

Zarážející je však rozpor s otázkou č. 13, kde většina žáků pochvalu od učitele neočekává. Můžeme se jen domnívat, proč tento rozpor vznikl. Jednou z možných příčin je to, že děti sice pochvalu vnímají kladně, ale ve škole moc chváleni nejsou. Tento stav může vést k tomu, že žáci už prostě za své úsilí žádné uznání neočekávají.

**Otázka č. 16: Domníváš se, že jsi za své snažení dostatečně chválen od učitelů?**

- **ano**
- **ne**

Ze 124 žáků se 33 domnívá, že jsou ve škole dostatečně chváleni, tj. 26,61 %. Oproti tomu 91 žáků je toho názoru, že jsou málo chváleni za své výkony, tj. 73,39 %.

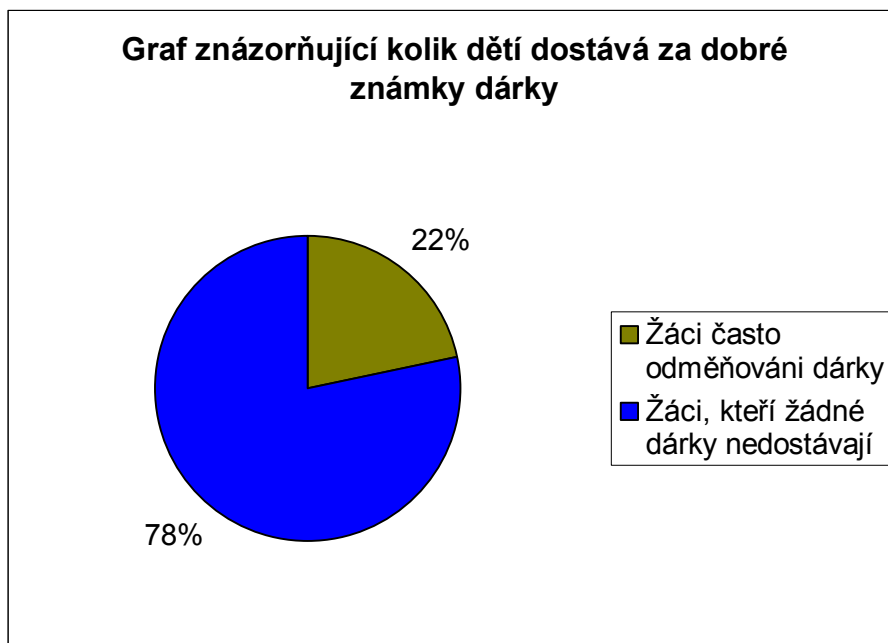


Je zřejmé, že většina dětí cítí absenci dostatečného uznání ze strany pedagogů. Toto by mohlo potvrdit i naší domněnku v předešlé otázce. Žáci by byli sice rádi chváleni, ale ze zkušeností bohužel ví, že ne vždy jsou za jejich práci dostatečně ohodnoceni.

**Otázka č. 17: Dávají ti rodiče často dárky za dobré výsledky ve škole?**

- **ano: (co dostáváš)**
- **ne**

Na otázku odpovídalo 124 žáků, 27, tj. 22%, odpovědělo, že od rodičů dostávají často dárky za školní výkony. Žádné dárky nedostává celkem 97 z dotazovaných jedinců, tj. 78%.



**Původní kvantifikace nevyšla. Z otázky č. 15 je zřejmé, že pochvalu děti vnímají především pozitivně a motivuje je k činnosti. Bohužel ze zbylých otázek vyplívá, že žáci na pochvalu „rezignovali“ a již tedy žádné uznání neočekávají.**

#### 4. Závěr

**„Ve škole sehrává motivace jednu z nejvýznamnějších rolí a může podstatně zvyšovat efektivitu výchovně vzdělávacího působení. Silně ovlivňuje školní úspěšnost žáků, jejich výkony, ale i rozvoj žákovské osobnosti.** Motivace je jednou ze základních podmínek (někteří autoři tvrdí, že dokonce nejdůležitější podmínkou) efektivního učení, protože může mít pozitivní dopad na koncentraci (pozornost) žáků, paměťové pochody, výdrž v učení, rychlost a hloubku učení, snížení únavy při učení atd. Motivace je také nutnou podmínkou rozvoje schopností žáka. Na její úrovni a kvalitě záleží, zda bude žák využívat či nevyužívat svého schopnostního potenciálu, a tím i bude-li své schopnosti dále rozvíjet.

**Nedostatek motivace k učení bývá nejčastějším důvodem selhání ve škole.** Nízkou motivovanost žáků k učení považuje v současnosti za velký problém výuky i mnoho učitelů. Problémy s motivací musí učitelé řešit velmi často, zároveň je motivace jedním z nejnáročnějších úkolů učitele. Od mnoha učitelů opakovaně slyšíme, jak těžké je přimět své žáky k tomu, aby se učit vůbec začali a učit chtěli. Své vyčerpání, únavu a enormní zatížení pak učitelé spojují se situací, kdy se jim to nedaří.

Žákovská motivace úzce souvisí i s dalšími problémy, jejichž palčivost si uvědomují nejen někteří učitelé, ale i někteří rodiče a někdy i samotní žáci (mladí lidé). Jde mimo jiné o určitou bezradnost či neschopnost vědět si sám se sebou rady při ztvárňování vlastního života a neochotu přebírat zodpovědnost za své vzdělání a za svoji životní cestu do vlastních rukou.“<sup>28</sup>

Jak nenásilně přimět žáky učit se je asi nejpodstatnější otázka pro pedagoga vůbec. Učitel může mít sebelepší vzdělání a vědomosti, ale pokud tyto své znalosti není sto předat svým žákům, pak je bohužel mnohdy tento čas jen ztráta času pro všechny zúčastněné. **Možností, jak dosáhnout efektivního učení u žáků je několik, ale všechny jsou především závislé na potřebách žáků a na schopnosti pedagoga žáky zaujmout.**

---

<sup>28</sup> Pavelková, I.: Motivace žáků k učení, Praha 2002, s. 7

**A právě osoba učitele hraje v motivaci k učení u žáků na ZŠ důležitou roli.** Z výzkumu je zřejmé, že se žáci ve škole často nudí. Učitel by měl hodinu postavit tak, aby byla pro děti poutavá a zajímavá. Je důležité, aby si učitel hodinu řádně naplánoval a promyslel. Hodina může být opravdu pestrá, plná nejrůznějších aktivit, kde si děti procvičí probírané téma aniž by se nudily. V dnešní době je k dostání spousta knih a materiálů pro učitele, kde jsou tyto aktivity detailně popsány. Mělo by se využít všech možných prostředků jak hodinu oživit.

**Žáci by v hodinách měli být co nejvíce aktivní.** Klasické metody učení, kdy středem hodiny je pedagog a žáci víceméně pasivně přijímají poznatky, jsou bohužel rozsáhlým trendem na našich školách, i když tomuto problému bylo věnováno již mnoho. Pedagog by měl mít schopnost látku dětem přiblížit, ukázat v čem může být pro ně přínosem. Každý si jistě pamatuje hodiny, které byly plné teorie bez jakékoliv praktické aplikace. Takové hodiny pak žáky pochopitelně nebaví a učitel si často povídá jen „sám pro sebe“ a poté se zlobí, že se nikdo nic nenaučil. Vidí vinu u svých žáků a přitom dostatečně nereflektuje svůj výklad, což by mu pomohlo uvědomit si, kde je problém. Mnohdy by se tomu dalo předejít lepším vedením hodiny a hlavně volbou jiné metody. Bohužel je celá řada pedagogů, kteří nemají zájem cokoliv na svém učení měnit, protože klasická frontální výuka je pro učitele poměrně jednoduchá a nenáročná.

**Učitelé by se také neměli soustředit pouze na samotnou výuku v hodinách, ale měli by pro děti připravovat různé kroužky, sportovní a kulturní akce a jiné mimoškolní aktivity. Toto vše je důležité, aby děti školu vnímaly pozitivně a jako prostředí, které budou rádi navštěvovat. Teprve poté, co se změní postoj žáků ke škole se může zlepšit i jejich motivace k učení.**

Učitelé by měli své žáky vést k tomu, aby se nebáli naplno zapojit své dovednosti. Priorita by neměla být jen v dosažení dobré známky, pedagog by měl učit žáky pracovat poctivě a samostatně. Hodnocení by nemělo být stavěno pouze na zkoušení či testech, ale hodnotit by se měla celková práce a snaha. Žáci se navíc těchto chvilí obávají a to vše má pak negativní

důsledek, že děti hledají nejlehčí možnou cestu, jak docílit dobré známky a to bohužel není vždy přínosem v jejich vzdělávání.

Z dotazníku také vyplývá, že učitelé svým žákům nedávají dostatečně najevo, že si jejich výkonů váží. **Přitom pochvala má silný pozitivní efekt na žákovskou motivaci.** Jednak zkvalitňuje vzájemný vztah učitel-žák a dále děti vidí za jimi provedenou prací nějaký osobní přínos. Uvědomují, že když se budou v hodinách snažit a budou aktivní, učitel si jich bude o tom více vážit a také „jim to přinese jisté plody“. Odměna může mít mnoho forem. Od prosté ústní pochvaly, přes dobrou známku až k jistým výhodám. Například když budou žáci dobře pracovat, zahrají si na konci hodiny hru. Tato hra přitom může dále rozvíjet jejich vědomosti v daném oboru. Existuje celá řada her, které rozvíjí např. znalost cizího jazyka či matematiky. Důležité je ovšem, aby odměna byla správně načasována, tedy přišla ve správný okamžik, a aby míra odměny byla úměrná činnosti, kterou žák vykonal. Nedostatečné oceňování nebo naopak přehnané chválení má za následek jiné negativní aspekty.

**V posledních ročnících ZŠ by měli učitelé připravovat žáky na další studia.** Žáci zde již začínají přemýšlet „co dál“ a pedagogové rozpoznává ty jedince, jež projevují o konkrétní předměty zvýšený zájem. Jistě by učitelé měli s dětmi o jejich další cestě také mluvit. Ale především by měla být výuka pro žáky přínosem pro jejich budoucí život. Práce by měla být koncipována tak, aby si žáci uvědomovali, že znalosti získané ve škole jim pomohou lépe uspět v budoucnu. Důraz by měl být tedy kladen na praktičnost.

**Hodina by měla být koncipována tak, aby uspokojovala potřeby dětí.** Zde je pochopitelně důležité, aby pedagog své žáky dobře znal a dokázal odhalit jejich osobnostní rysy. Každý člověk je jiný a svým způsobem výjimečný a ve škole toto platí dvojnásob. V třídním kolektivu je možné analyzovat několik potřeb. Nalezneme žáky, kteří budou orientováni na získávání nových informací, žáky s potřebou řešit určitý problém, dále můžeme nalézt jedince, které bude motivovat k činnosti jen obtížnější úkol, ale jiní budou mít z tohoto úkolu naopak obavu, atd. V jedné třídě tedy

můžeme nalézt děti s nejrůznějšími potřebami přizpůsobit hodinu tak, aby uspokojila potřeby všech jedinců je skutečně nesmírně obtížný úkol i pro velmi zkušeného pedagoga. Někteří odborníci doporučují, dříve než pedagog začne učit, udělat si ve třídě malý průzkum například pomocí jednoduchého dotazníku. Ten by měl učiteli pomoci pochopit, jaké potřeby u žáků převládají a podle toho poté zvolit způsob výuky. Pomoci mu v tomto ohledu může tzv. rámcový vzdělávací program, kdy učitel bude mít větší volnost v hodinách a může tedy své hodiny lépe přizpůsobit pro své žáky.

### **Osobní zkušenosti**

Když jsem v roce 2006 nastoupil jako učitel 2. stupně na ZŠ Puryňova ve Frýdlantě, dostal jsem žáky, mezi kterými jsou značné rozdíly jak věkové, tak i sociální. Učím ve všech třídách od pátého až do posledního ročníku. Největší zájem o učení mají pochopitelně děti v nižších ročnících a s rostoucím věkem zájem o školu klesá. ZŠ Purkyňovu navštěvuje značný počet dětí ze sociálně slabších rodin a velké procento je romské národnosti. Tito žáci vykazují velmi nízký zájem o učení a svým chováním často narušují chod hodiny. Přesto se mi povedlo dost těchto dětí „uklidnit“ a alespoň zčásti je motivovat k učení.

Prvním krokem, který jsem učinil bylo, že jsem s žáky vedl diskuzi na nejrůznější témata, která se ale týkala přímo jich. Bavili jsme se o jejich zájmech, čím by chtěli v budoucnu být, jakou formu výuky by si přáli, atd. Toto vše jsem udělal proto, abych se s dětmi blíže seznámil, zjistil jejich potřeby a také, aby se mezi námi vytvořil bližší vztah.

Později jsem svých poznatků využíval při přípravách vyučovacích hodin. Snažil jsem se zaměřovat se na taková témata, která by pro žáky mohla být zajímavá a která by je tedy motivovala k práci. I v hodinách jsem k žákům přistupoval podle individuálních vlastností. Například jedno děvče bylo velmi tiché a v hodinách se vůbec neprojevovalo. Při ústním projevu byla velmi bázlivá a nesmělá. Dával jsem ji tedy ze začátku spíše písemné úkoly a poté jsem ji před celou třídou velmi pochválil, když tento úkol zvládla dobře. Tím



pomalu ztrácela ostych a nabývala sebevědomí a dnes se tato dívka již sama hlásí a mluví před celou třídou, i když jistý ostych u ní stále přetrvává.

Jako další příklad bych rád uvedl žáka osmé třídy, který ze začátku velmi vyrušoval, neplnil si své povinnosti a na školních poradách bylo často zmiňováno jeho jména v negativních situacích. Zjistil jsem, že tento hoch se velmi zajímá o sport a letadla. V hodinách angličtiny jsem tedy několikrát zvolil takovou aktivitu na mluvení, kde jsme hovořili právě o těchto tématech nebo jsme se jich alespoň částečně dotkli. Jeho zájem o hodiny anglického jazyka vzrostl a jeho chování se rapidně zlepšilo.

Bohužel se mi nepodařilo vzbudit zájem o učení u všech svých žáků. Jsou například žáci, kde neustále narážím na jejich totální nezájem o výklad a veškerá má snaha o jejich motivaci k učení je marná. Jsou to hlavně jedinci, kteří mají neustálé problémy ve školním prostředí, jak v prospěchu tak i v chování. Většina z nich také již opakovala ročník a kolegové nad nimi již většinou zlomili hůl. Já bych však za svůj velký úspěch považoval, kdyby se mi podařilo alespoň zčásti u nich vzbudit zájem o školu a o učivo.

## Seznam použité literatury

1. Lokšová, I. – Lokša, J.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999
2. Čáp, J. – Mareš, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001
3. Hrabal, V. – Man, F. – Pavelková, I.: *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: Státní ped. Nakladatelství, 1984
4. Pavelková, I.: *Motivace žáků k učení*. Univerzita Karlova v Praze, 2002
5. Smékal, V. – Macek, P.: *Utváření a vývoj osobnosti*. Brno: Barrister & Principál, 2002
6. Markhamlová U.: *Pomáháme dětem zvládnout stres*. Z anglického originálu přeložila Michaela Krýslová. Praha: Talpress, 1996
7. Nekonečný, M.: *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995
8. Špačková, R.: *Odměna a trest na ZŠ, moderní vyučování*. Praha: Portál, 1999
9. Vymětal, J.: *Úzkost a strach u dětí*. Praha, 2004
10. <http://msmt.cz>
11. <http://www.voss.wz.cz>

## **Klíčová slova**

### **Česky**

motivace  
motivace vnitřní  
motivace vnější  
potřeby poznávací  
Potřeby výkonové  
Potřeby sociální  
Perspektivní orientace  
odměny  
tresty  
školní klima  
strach ze školy

### **English**

motivation  
intrinsic motivation  
extrinsic motivation  
need of cognition  
need of performance  
social need  
future orientation  
award  
punishment  
atmosphere of school  
fear of school

## **Deutsch**

die Motivation

die innere Motivation

die äußerliche Motivation

der Bedarf erkennen

der Bedarf die Leistung

der Sozial Bedarf

die Orientation in die Zukunft

die Belohnung

die Strafen

das Klima in der Schule

die Angst von der Schule

## **Seznam příloh**

1. Dotazník pro žáky ZŠ – číselný trojúhelník
2. Dotazník pro žáky ZŠ